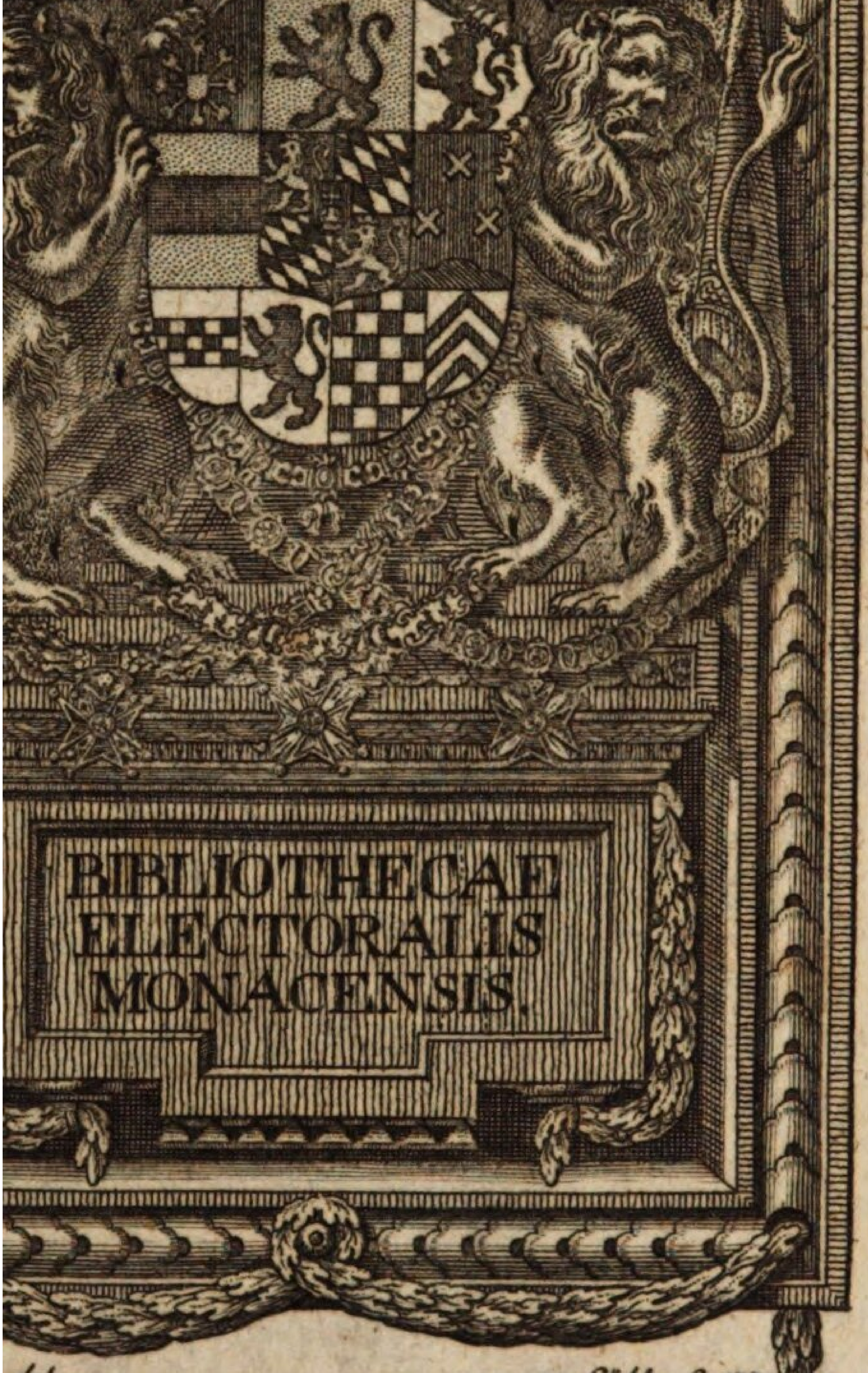
Paed. Th.
5355



del. Söckler sc. 1779.

<36626461400012 S

<36626461400012

Bayer. Staatsbibliothek

~~Nº 335.~~

R R

Lehrbuch

der

Pädagogik und Didaktik

von

F. H. C. Schwarz,

ord. Professor der Theologie zu Heidelberg
und Kurbadischem Kirchenrath.

Heidelberg, bey Mohr u. Zimmer,
Frankfurt, bey J. C. B. Mohr.
1805.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS

Vorrede.

Das Erziehungs- und Unterrichtsgeschäfte ist bisher zu einer verwirrenden Menge von Bestandtheilen angewachsen. Ein atomistisches System diente ihm zur Grundlage, gleichwohl ist es seiner Natur nach dynamisch, denn sein Zweck ist Bildung der Menschenkraft. Ein Wort ist zwar bereits in Umlauf gekommen, welches dahin deutet, man spricht nemlich viel von dem formalen Unterrichte. Indessen dauert das entgegengesetzte Verfahren im Ganzen noch fort, wo man sich

Bayerische Staatsbibliothek München

mit einem Vielerley, welches man in den Kopf und, wenn es sehr gut geht, in das Herz des Zöglings legen will, viel zu thun macht; dabey hofft man denn gewöhnlich alles davon, wenn man nur einem oder dem andern kleinen Theile des Unterrichts, z. B. dem Lesenlernen, den formalen Zuschnitt gegeben hat. Denn sonst würden die Lehranstalten nicht unter der Menge der sogenannten Realien erliegen, die Lehrgegenstände hätten sich nicht so vervielfacht, die intellectuelle und moralische Erziehung, die Schule und das Leben wären nicht mehr zweyerley Dinge.

Der Verf. bemühte sich bisher seine Idee von der Einheit und Einfachheit jenes Geschäftes zu entwickeln, durch dieses zunächst für seine Vorlesungen bestimmte Lehrbuch, suchte er den Weg, welchen er in seiner Erziehungslehre zu betreten angefangen hat, und bald in einem dritten Theile derselben zu vollenden hofft, in einer möglichst bezeichnenden Uebersicht zu zeigen.

Bayerische
Staatsbibliothek
München

Der Begriff von einer Erziehungswissenschaft, welche höher läge als eine Lehre, die sich überall auf die Bedingungen der Erfahrung einlassen muß, wenn sie praktischen Werth haben soll, löset sich dem nüchternen Nachdenken in einen Schein der Speculation auf, in welchem sich nur die literärische Mode gefallen kann. Auf ähnliche Art verhält es sich mit Manchem, worüber man als über etwas Bedeutendes zu reden pflegt, und das man hier immer vermissen mag. Aber Wissenschaftlichkeit soll keiner Lehre fehlen, und da man deßhalb nicht nur auf allgemeine Grundsätze zurückführen muß, sondern auch der leitenden Ideen bedarf, so sind allerdings auch Hypothesen in der Pädagogik so gut erlaubt, als in der Anthropologie oder Medicin, so kühn sie auch anfangs scheinen mögen, wenn sie nur mit Vorsicht und Unbefangenheit behandelt werden. Was von der Art hier vorkommt, betrachte man, es sey nochmals ausdrücklich gesagt, nur als leitende Ideen, um

sich allmählig mehr und mehr des richtigen Gesichtspunktes auf dem empirischen Wege zu versichern. Der Geist des Ganzen wird sich in dem Geschäfte selbst bewähren, und das weitere Nachdenken des Zuhörers oder des Lesers wird ihn fassen, wenn gleich diese compendiarische Darstellung noch ein mangelhafter Versuch seyn mag.

Heidelberg,
im Octob. 1805.

Schwarz.

Ein-

Einleitung.

§. 1.

Der Begriff der Erziehung ist groß, umfassend und einfach, eben darum einer der schwersten zur Erlernung und Darstellung. Die in ihm aufzufassende Anschauung liegt nur in dem reinsten Verhältniße des gebildeten Menschenlebens. In diesem Verhältniße selbst stehen, ist also die eine der Bedingungen, um dahin zu gelangen, daß Erziehung mehr als ein Wort sey, oder nicht eine der verderblichsten Einseitigkeiten werde. Die andere Bedingung, um sich den wahren Begriff zu verschaffen, ist die Reflexion auf alles Einzelne, was jene Anschauung darbietet, und dann die Zusammenfassung desselben zur Idee des edelsten Geschäftes.

Familie, Liebe, Freundschaft, Gesundheit, häuslicher und bürgerlicher Wohlstand, Cultur, Einfalt der Sitten und edler Sinn — diese Blüten der Humanität müssen sich da vereinigen, wo die Erziehung ganz erscheinen soll.

§. 2.

In ehemaligen Zeiten fehlte es an der Bildung, insbesondere an der wissenschaftlichen Behandlung dieses Gegenstandes. Daher gab es da wohl hin und wieder Erziehung, aber ohne daß man es wußte, und ohne daß man also genugsam zur Verbreitung derselben thätig war. Sie fand sich in der Wirklichkeit in einzelnen glücklichen und vor andern durch natürliche Bildung ausgezeichneten, wenn gleich gegen die jetzige Cultur zurükstehenden Familien. Aber im Ganzen genommen stand ihr immer die Rohheit der Nationen mächtig im Wege. Denn sonst würde aus der älteren und roheren Generation eine wohlerzogene, folglich die künftige vortrefflich fortbildende hervorgetreten seyn, welches doch in keiner Nation, in keiner Familie, und zu keiner Zeit der Fall war.

Hier Blicke auf die Culturgeschichte. Die Menschheit würde dann den schönsten Anblick einer ungestörten Entwicklung in einem einfachen Verhältniße darbieten, aber die Regel ihres Ganges hat eine viel verwickeltere und schwerere Formel.

§. 3.

In den jetzigen Zeiten ist alles so von der Cultur durcharbeitet, daß die reinen Naturverhältniße fast ganz verlohren gegangen sind, mit ihnen das Wichtigste, was zur Wirklichkeit der Erziehung gehört. Man sucht diese daher jetzt mehr in Begriffen als in der Anschauung; noch glück=

lich genug, wenn es nicht abgezogene Begriffe sind, unter welchen die Wahrheit, und folglich die Anwendbarkeit entschwunden ist. Steigere man diese auch immer zu Ideen, so haben wir dennoch auf diesem Wege die wahre Erziehung mehr aus den Augen verlohren, als auf jenem, wo man sich, statt über der Sache zu stehen, mitten darin befindet. Ein Beyspiel hievon giebt der jezige Zustand der Religion: ehemals Frömmigkeit, jezt Reflexion.

Daher erklärt es sich, daß kein einziges der bisherigen streng rationalen Erziehungstheorien an sich brauchbar war, vielmehr jedes durch die Einseitigkeit höchst verderblich geworden wäre, wenn die Natur nicht in der Praxis ihre Rechte behauptet hätte, z. B. dient für den Purismus kantianischer Pädagogen.

§. 4.

Aber auch die Cultur, und zwar die wissenschaftliche, soll und wird zum Rechten hinführen. So wie überhaupt ihr Ziel ist veredelte Einfalt in der höchsten Bildung, so führt ihr Weg durch Begriffe und Lehren endlich wieder zurück zur Betrachtung der Wirklichkeit unter einem idealischen und mithin die Menschheit erhebenden Gesichtspunkte. Wir müssen also durch den umständlichen Gang des Reflectirens, Begreiffens, Lehrens und Lernens von unten hinauf steigen zur Idee der Erziehung selbst, wir müssen dabey uns so viel möglich in der Wirklichkeit umsehen, und würdige Eindrücke aufsuchen. Wir müssen uns

bescheiden, daß wir auch nach Vollendung unserer wissenschaftlichen Betrachtung noch immer nicht die Idee der Erziehung vollendet haben.

Daher haben sich alle bisherigen wissenschaftlichen und praktischen Bemühungen im Erziehungsfach um die Auffindung des Rechten verdient gemacht. Ohne die Theorien wären wir in der Cultur dieser Lehre, folglich in der Sache selbst, die nun einmal in jetzigen Zeiten den Gang der Lehre einschlagen muß, noch viel weiter zurück.

§. 5.

Es giebt eine empirische Behandlung der Sache selbst und der Lehre, welche aus einem richtigen Sinne und Gefühle, gleichsam von der Natur eingegeben, herkommt, und also mit einer gewissen Vortrefflichkeit erscheint. Auch giebt es genialische Blicke, welche der Cultur der Wissenschaft zuvoreilen. Noch häufiger aber giebt es Mütter und Väter, (nur vielleicht der letztern nach Verhältniß wenigere), welche der Genius der Erziehung leitet, und besser, als alle Gesetzbücher ihn leiten würden. Aber darum dürfen wir doch diese Sache nicht dem Zufalle überlassen, und selbst in jenen seltenen Fällen würde die Cultur durch Lehre noch viel weiter gefördert haben. Auch in uns regt sich ja vorläufig ein reiner Trieb in dunkler Ahndung dessen, was die Erziehung ist, der uns antreibt, unsere Vorstellungen von derselben auszubilden. Wir fühlen, daß sie eine heilige Angelegenheit ist, und wollen sie als solche erkennen.

Ehrwürdig sind uns alle bisherige Bearbeitungen dieses Gegenstandes, auch in den kleinsten litterärischen Erscheinungen. Mit Dank müssen wir auf sie Aufmerksamkeit verwenden, und da kein redliches Denken ohne gute Gedanken bleibt, so können wir versichert seyn, in allen solchen etwas Gutes zu finden, das uns zum Weiteren nützt.

§. 6.

Das Verhältniß der Philosophie zur Pädagogik besteht theils darinn, daß jene alle Ideen und so auch die Prinzipien aller Wissenschaften angiebt, folglich auch, von der Bestimmung des Menschen ausgehend, zur Idee seiner Ausbildung hinführt; theils daß sie die Denkart des Pädagogen berichtigt, fördert, und veredelt, daß sie ihn also in den Stand setzt, mit tiefern Einsichten und mit Geist seinen Gegenstand zu behandeln. Sonach ist der Einfluß der Philosophie auf unsere Wissenschaft sowohl material als formal.

Da indessen kein philosophisches System das absolut vollkommene ist, so kann auch die Pädagogik von keinem abhängig gemacht werden, ohne durch dessen Mängel und Veränderungen zu leiden. Und da doch der Empirismus in derselben nicht verdrängt werden darf, auch ein natürlicher richtiger Sinn in diesem praktischen Geschäfte oft viel besser das Rechte trift, als die Schule, welche nie von Einseitigkeit frey bleibt: so muß sie ihren eigenen Gang ge-

hen, in einer gewissen Unabhängigkeit von den herrschenden Systemen, obwohl auf dem Wege zur wissenschaftlichen Vollendung. Wir nennen sie daher nicht Wissenschaft, sondern Erziehungslehre. — Der Einfluß der Kannt'schen, Ficht'schen und Schelling'schen Philosophie läßt sich nachweisen, und aus der neuesten Naturphilosophie sowohl, als aus der früheren reinen Ethik soll unsere Lehre Gewinn ziehen.

1805

§. 7.

Derjenige Zweig des menschlichen Wissens, welchen die Erziehungslehre zunächst voraussetzt, ist die Kenntniß der Natur, insbesondere des Menschen, also Anthropologie in ihrem ganzen Umfang. Hierzu muß Kenntniß der Ethik kommen. Diese Einsichten verbinden sich mit den übrigen, welche zur Bildung gehören, denn je mehr der Erzieher selbst gebildet ist, um desto mehr kann er bilden. Doch muß er auch noch die möglichst genaue Kenntniß seines Zöglings sich verschaffen, und Lust und Liebe zu dem Geschäfte nebst einem gewissen Talente mitbringen, wodurch sich dann ein richtiger praktischer Blick in ihm entwickelt. Kein Erzieher besitzt alle diese Erforderniße, am wenigsten sind sie von einem Anfänger zu erwarten, aber je weiter er darin kommt, um desto besser für sein Geschäfte. Oft fehlt auch das Eine und das Andere ganz, und doch mag das noch eher seyn, als der Schein von allen in einer gewissen äußerlichen Bildung. Der Pedant leistet

nicht selten in einem einzelnen Zweige unsers Geschäfts sehr viel.

Die Anthropologie und Ethik erhält dagegen auch durch die Pädagogik bestimmtere Bedeutung und beträchtlichen Gewinn.

§. 8.

Uebrigens setzt die Erziehung voraus, daß sie geschehen kann und daß sie geschehen soll. Beydes leuchtet eigentlich erst aus der Lehre und dem Geschäfte selbst deutlich hervor; auch geht die Reflexion darüber selten voraus, da ein gewisser Instinct und ein gewisses dunkles Gefühl von der Würdigkeit und Nützlichkeit des Geschäftes zu derselben hintreibt. Vorläufig läßt sich aber die Möglichkeit aus der Wirklichkeit, und aus dem Blicke auf die Bestimmbarkeit des Menschen, besonders des Kindes, ersehen, und die moralische Nothwendigkeit fühlt ebenfalls schon der Anfänger. Denn der Mensch wird nur durch Menschen so Mensch, wie er es werden soll, und die bestimmte Behandlung, wodurch er es wird, ist es, was man unter Erziehung versteht. Also ist es sein erstes Menschenrecht, erzogen zu werden, und die heiligste Pflicht derer, unter welchen er heranwächst, ist es, ihn zu erziehen. Schon die Natureinrichtung zwischen Eltern und Kindern führt diesen Beweis.

§. 9.

Der Zweck der Erziehung ist im Allgemeinen eine Veranstaltung, daß der Zögling etwas werde, nemlich das

werde, was seine Bestimmung ist. Je nachdem diese gefaßt wird, ist der Zweck verschieden. Entweder, daß der Mensch an sich etwas werde, oder für einen andern Zweck außer sich; beydes richtig verstanden, daß er entweder vortrefflich in sich selbst, oder brauchbar für die Gesellschaft werde. Dieses letztere leidet noch viele Unterabtheilungen. Da giebt es nemlich, um bey den allgemeinsten Verhältnissen des Menschenlebens zu bleiben, eine Erziehung für die Familie, für die öffentliche Sitte, (das Conventionelle), und für den Staat. In Hinsicht der Vortrefflichkeit hat man entweder das Niedere der menschlichen Natur, die Gemeinheit, oder das Höhere, das Idealische vor Augen. Ob der Mensch zum Bürger oder zum Menschen erzogen werden solle, darüber würde man kaum haben streiten können, und überhaupt würde man nicht diese Zwecke getrennt haben, wenn man mehr die Sache selbst als die Begriffe betrachtet, und die natürlichen Verhältniße des Menschen so wie seiner ganzen Bestimmung richtiger aufgefaßt hätte. In der Unterrichtslehre wird diese Unterscheidung wichtiger.

§. 10.

Die Art und Weise, wie man den Zweck der Erziehung zu erreichen gedenkt, ist entweder Behandlung des Menschen im Ganzen seiner Kraft, oder in einer einzelnen Richtung derselben. In diesem Falle wird in der Bearbeitung einer einzelnen Kraft das Wesen der Erziehung gesetzt, und hiernach giebt es so viele Erziehungssysteme,

als man Einzelnes in dem Menschen abtheilt, nach folgender Uebersicht: Das System der

psychischen Erziehung: durch hauptsächliche Behandlung des Geistes; und so wie man das Geistige einzutheilen pflegt, so bilden sich auch hier Klassen, nemlich

a) Erkenntnißvermögen,
Syst. der intellectuellen Erz.
entw. materiale
1) Sachen—Realien;
2) Sprachen—Humaniora.
oder formale
Bildung der Denkkraft überhaupt.

b) Willensvermögen.
S. d. moral. Erzieh. u. zwar
1) Brechung des Willens,
2) Selbstständigkeit des Willens,
3) Ordnung des Willens.

c) Gefühlverm. neml.
1) Pietismus,
2) ästhetisches Gefühl.

physischen Erziehung. Hier glaubte man die Hauptsache der Erziehung durch eine gewisse Behandlung des körperlichen Zustandes zu bewirken, indem man nemlich

a) entweder für die innere Kraft sorgte, Das System der diätetischen Erziehung;

b) oder für die äußere Kraft, das System der gymnastischen Erziehung, (entweder an sich, od. für einen äußern Zweck,) z. B. zu dem Kriegsdienst, oder in Industrieschulen.

§. 11.

Alle diese Systeme heißen insofern mit Recht einseitig, als sie gerade so in ihrer Strenge genommen werden. In der Wirklichkeit werden sie freylich nirgends in dieser Einseitigkeit vorkommen, weil in den Menschen zu gutem Glük für das Praktische sich auch das Uebrige in seiner Natur geltend macht, und also strenge Consequenz einseitiger Theorien unter die Seltenheiten gehört. Aber es ist belehrend und vorbereitend für die tiefere und umfassendere Einsicht, diese Systeme einzeln zu betrachten.

§. 12.

Wird die Bildung der Erkenntnißkraft als der einzige Weg der Erziehung angesehen, so begründet man dieses durch die Reflexion auf die Eigenschaft des vernünftigen Wesens, daß der Wille sich durch Zweckbegriffe bestimme, und daß diese Kenntnisse voraussetzen, daß auch hiernach die Gefühle sich richten, wenigstens richten sollen, daß also am Ende alles in dem Menschen auf Einsichten, d. h. auf der Bildung des Erkenntnißvermögens beruhe. Man kläre den Verstand nur auf, so wird der Wille gut, denn niemand will ja das Böse, nur Irrthum und Vorurtheil sind die Quelle des Bösen; in dem ganzen Menschenleben wird alsdann alles verbessert.

§. 13.

Hieraus erwächst nun das erste System, wo man durch Kenntniß der Sachen, Gegenstände und Verhältnisse, d. i.

der Dinge, so wie sie in der Welt vorkommen, den Menschen zum Ziele seiner Vollkommenheit zu führen gedenkt. Der Mensch, sagt man, ist bestimmt in der Welt zu leben, und sich mit Weisheit in seine Verhältnisse zu finden. Er muß also kennen lernen: 1) die Welt mit allem, was darin ist; 2) die Verhältnisse des Menschenlebens; 3) die Weisheit des Verhaltens; 4) die Geschicklichkeiten, Lebenszweige, ꝛc. Diese Stücke, die Realien, sind also die Hauptsache der Erziehung. Wenn nur nach guter Methode die Realien gelernt werden, so ist nichts anders zu erwarten, als daß aus dem Kinde ein für sich selbst und für die Gesellschaft nützlicher und vortrefflicher Mensch werde.

Besonders fügen noch manche Pädagogen, z. B. Trapp, das hinzu, daß jede Sprache, die gelernt wird, nur ein Hinderniß mehr sey, um etwa ein guter Volkslehrer zu werden, u. dgl. indem sie die Zeit und Kraft zu nützlichen Dingen raube. Nach einer Berechnung würden von 10 Jahren Schulzeit für die Erlernung von 6 Sprachen, und zwar nur für deren dürftige Anfangsgründe, wenigstens 6 Jahre erfodert; also blieben für die bey weitem größere Menge von Materialien kaum 4 Jahre, und dieses auf die Tage vertheilt nicht einmal 2 Stunden des Tages, welches doch bey weitem nicht hinlänglich sey.

§. 14.

Das System, welches durch Erlernung der Sprachen das Hauptgeschäfte der Erziehung geschehen läßt,

nimmt folgende Ansicht. Die Sprache ist das Mittel des Denkens und Wissens, aller Vernünftigkeit und aller Mittheilung. Durch die Sprache wird der Mensch erst recht Mensch. Sie giebt also nicht nur die beste formale Uebung der Vernunftkraft und Humanität, sondern sie führt auch zu dem wahren Vortheile, nemlich zur Erlernung der Gedanken, die vermittelst des Sprachstudiums theils in dem Gemüthe selbst entwickelt, theils in Andern gefunden werden. Je mehr Sprachkunde, desto tieferes Eindringen in das Geistige; je mehr Sprachen man versteht, desto mehr Geister mit ihren Gedankenwelten hat man kennen gelernt. Also ist die gründliche Erlernung der Sprachen das wahre Bildungsmittel des Menschen.

Soll nun aber dieses recht geschehen, um in die Natur des Worts und der Wortverbindung einzudringen, so muß es mit Anstrengung, d. h. grammatikalisch geschehen. Nebenbey hat man hier die beste formale Uebung der Geisteskraft. Die neueren Sprachen gewähren nicht diesen Vortheil. Wenn sie gleich eine Menge Gedanken und Sachen bekannt machen, so sind doch diese alle aus dem Gebiete der gemeinen Culturwelt, wodurch der Geist nicht zum Höheren gehoben wird; und wenn sie gleich dem Geiste eine Gewandtheit geben, sich mancherley Formen anzueignen, und darin sich mittheilend und empfangend frey zu bewegen: so entfesseln sie ihn doch nicht von der modernen, d. h. kleinlichen Form, und versetzen ihn nicht in jene wahre Freyheit, worin er seinem bessern Selbst getreu

bleibt. Das alles gewähren nur die alten Sprachen. Die neuern verbinden sich etwa mit dem Studium derselben, gleichsam zur äußern Politur des Menschen. Unter den alten Sprachen sind hier die beyden bekannten, die lateinische und die griechische, hauptsächlich zu verstehen, theils weil sie als vollendete und abgeschlossene Sprachen genialischer Menschen klassisch d. i. musterhaft sind, als todte Sprachen grammatikalische Bestimmtheit haben, und als alte Sprachen mit dem eigenen Reiz eines aus dunkler Ferne schimmernden Gestirns den Forscher anziehen: theils aber auch weil in ihnen die Humanität sich auf das vollkommenste ausdruckt, weßhalb das Studium derselben mit Recht das Humanistische heißt. Die Erlernung derselben ist die wahre Gymnastik des Geistes, da die Realien dagegen als sinnliche Reizmittel den Geist schlaff machen. Die lateinische Sprache ist als ein Absenker der griechischen in keiner Hinsicht dieser gleich, aber man kann sie auch selbst um der griechischen willen nicht entbehren. Diese dagegen ist die vollendetste, der reinste Abdruck der höchsten Humanität, sowohl im Ausdruck der zartesten Gefühle, als in der Darstellung des genialischen Denkens. Die Griechen standen der Natur näher mit einer geweiheten Sprache, die sich in einer reinern Natur selbst organisierte. Wer also zur vollkommensten Bildung geführt werden soll, den führe man zu einem angestrengten Studium der alten Klassiker, insbesondere der Griechen.

Augenscheinliche Vortrefflichkeit dieses Systems in seiner Consequenz, aber dennoch Einseitigkeit, wenn man

es als das Einzige der Erziehung ansieht. Denn um einen höhern Geist zu fassen, muß doch eine Entwickelung des Gemüthes auf der niederen Stufe, wenigstens bis auf einen gewissen Grad vorhergehen; es müssen anschauliche Kenntniße (Realien) gefaßt, und die Geisteskräfte müssen geübt seyn. Auch darf nicht das Religiöse und Sittliche, nicht der Frohsinn der Kinderjahre, nicht die Kenntniß der Natur und der Verhältniße nach dem jetzigen Culturstande, auch nicht Stärke und Bildung der Leibeskräfte verwahrloset werden. Der Zögling soll auch die gemeine Wirklichkeit kennen lernen, und sich dabey zum Idealischen erheben. Und übrigens ist die humanistische Bildung, wie es jetzt steht, nur nach Verhältniß bey Wenigen möglich. — Der strenge einseitige Humanist erklärt einen grammatikalischen Fehler für eine gröbere Sünde als die Lüge; wie kann man darin die Bildung zur Humanität finden!

§. 15.

Drittes System. Die formale Bildung der Denkkraft als die Haupterziehungsweise betrachtet. Man führt hier die §. 8. aufgestellten Gründe an, und dehnt sie noch weiter dahin aus, daß die Uebung der Denkkraft alle Fesseln der blinden Neigung des thierischen Begehrens und der Leidenschaften zerbreche, die Passivität gänzlich zernichte, und also den Menschen ganz in den Besitz seiner Freyheit, Selbstständigkeit und Würde setze. Der Verstand wird da aufgeklärt, der Willen berichtigt, das Gefühl humanisirt, der ganze Mensch veredelt. Grund-

sätze sind doch einmal die Hauptsache des zum freyen Handeln bestimmten Wesens, aber noch wichtiger als die bloße Erlernung derselben ist die Erregung der Kraft, um sich die wahren Grundsätze selbst zu machen. Hierdurch gelangt der Mensch zur Vortrefflichkeit seiner Selbstkraft. In dieser Bildung kommt also allein der Menschheit ihr Heil.

Also nicht sowohl anschauliche Kenntniße als vielmehr eine Anschauungskunst, nicht sowohl Lehren und Lehrsysteme als freyes Produciren lassen eigener Gedanken. Dagegen darf nicht unbemerkt bleiben, was in dem Folgenden erst erörtert wird, daß von der wahren formalen Bildung, die materielle nicht getrennt werden kann, und daß das Wissen und Denken der Menschen noch keineswegs selig macht. Pestalozzi, Erfinder dieses Systems im Wesentlichen, wenn gleich nicht ganz der Erste.

§. 16.

Die Erziehung durch das Willensvermögen geht von der Ansicht aus, daß dieses Vermögen den ganzen Menschen bestimme. Denn der Mensch ist ein freyes Wesen, allein seine Bildung soll sein eigenes Werk seyn, sonst ist es keine Bildung. Er ist aber dann erst recht frey, wenn er sich selbst durch Grundsätze (durch die praktische Vernunft) bestimmt. Dahin soll es alle Erziehung bringen, und sie kann es nur durch die Bestimmung des Willens in dem Zöglinge. Hier ist aber ein dreyfacher Weeg möglich, weil die mögliche Behandlungsart des Willens drey-

fach ist, nehmlich: 1) den eigenen Willen des Zöglings vernichten, um einen andern an seine Stelle zu setzen; 2) ihn allein gelten lassen; 3) ihn mit einem andern vereinigen. Hiernach die drey folgende Erziehungssysteme.

§. 17.

Viertes System. Vernichtung (Brechung) des Willens. Grundsatz des strengen Gehorsams. Der Mensch soll sich allerdings mit Freyheit selbst beherrschen, d. h. er soll seinen natürlichen Willen einem höhern, dem Gesetze unterwerfen lernen. Er muß also geübt werden, seine Neigungen oder Abneigungen zu bezwingen, und sich völlig in seiner Gewalt zu haben. Weil nun die ersten Willensregungen in den Lüsten und Begierden bestehen, aber die reine Vernunft an die Stelle derselbe treten soll, und weil ohnehin ein natürliches Verderben dem Menschen von der Geburt an so anklebt, daß es ihn nie ganz verläßt, so müssen alle seine natürlichen Regungen unterdrückt, so muß seinem eigenen Wollen und Nichtwollen durchaus entgegen gearbeitet werden, bis dieses so völlig ausgerottet ist, daß es nichts will als nur das Gesetz, und für sich gar keinen Willen mehr haben will, d. h. bis es zum unbedingten Gehorsam gewöhnt ist. Weil aber nun die Widersetzlichkeit der Natur, wenn gleich abnehmend, fortdauert, so müssen die Erzieher so lange fortfahren mit aller Strenge bey dem jungen Menschen die Stelle seines besseren Selbstes zu vertreten, bis dieser sich ganz Gott oder dem Sit-

tengesetze übergiebt. Mit andern Worten: der einzige Weg der Erziehung ist das Brechen des Willens.

Je mehr des Kindes Wille als Eigensinn und Eigenwille entgegenwirkt, um desto mehr muß er gebrochen werden. Nur alsdann wird es wahrhaft gehorsam, und dadurch wahrhaft aufmerksam, lehrbegierig, fleißig, verständig, gesittet, und sowohl von Seiten des Herzens als des Kopfes gebildet.

Die Härte dieses Systems schreckt freylich sogleich schon von ihm ab, allein die Anhänger desselben können Beyspiele aufzeigen, daß eben diese Härte wohlthätig, folglich nur scheinbar sey. Wichtiger ist die Einwendung, daß dieses gerade das Verfahren ist, womit der Falke abgerichtet, und der Tieger zu einiger Unterwürfigkeit gebracht wird, da die menschliche Natur doch eine höhere Würde hat. Die jenem System zum Grunde liegende Verdammung dieser Natur wird dadurch bestraft, daß der Erzieher sich an seinem Machwerk nur eine Zeitlang ergötzen kann, bis nemlich die innere Unwahrheit des von außen in den Zögling hineingelegten Willens den gleißnerischen Schein zernichtet.

§. 18.

Fünftes System. Selbstständigkeit des Willens. Nur diese nehmlich kann die Bestimmung des Menschen seyn, als des unter der Selbstgesetzgebung seines Gewissens stehenden freyen Wesens. Sie entwickelt sich allmählig, aber nur in und mit der Freyheit. Das

Kind muß also vom frühesten an in dieser Freyheit behandelt werden, d. h. es muß seinen Willen haben, und durchsetzen. Eigensinn und noch besser Eigenwille sind demnach an sich erfreuliche Erscheinungen, denn zum Grunde liegt eine tüchtige Willenskraft, nur der falsche Schein, worauf sie sich lenkt, ist das Schlimme dabei. Damit wird es sich aber geben, wenn man nur falsche Eindrücke verhütet, und die freye Kraft sich durch sich selbst berichtigen läßt. So wird der Zögling zur Selbstständigkeit geführt. Diese macht den inneren Werth des Menschen aus, und führt zugleich zu der wahrsten Aneignung der Kenntniße, überhaupt zur eigentlichen Selbstbildung. Denn nur in der freyen Selbstbestimmung ist wahrer Gehorsam, wahrer Fleiß, wahres Lernen, wahres Denken, wahres Gefühl, die wahrste Sittlichkeit. Diese Erziehungsweise führt also allein zur Vortrefflichkeit und Brauchbarkeit in ihrer Vereinigung.

Die unartigen und wilden Ausbrüche der Kinder, die so behandelt werden, würden keine Widerlegung dieses Systems seyn, weil daraus vielleicht eine desto vollkommnere Kraft hervorgehen könnte. Allein die Erzeugung der Laune, der Herrschsucht, des Eigensinns, der Zügellosigkeit ist ein wichtiger Grund. Nach allen dermaligen Culturverhältnißen, und wie die Natur der Jugend einmal ist, muß solches Unheil auf diesem Wege entstehen, und so bestätiget es auch die Erfahrung. Die ehemalige Periode der sogenannten Kraftmenschen hat der Erziehung wenig geleistet.

§. 19.

Sechstes System. Geordneter freyer Wille. Der vollendete Mensch ist eben sowohl Selbstherrscher als er Unterthan des Sittengesetzes ist. Die Erziehung muß also zu beydem gewöhnen. Das ist nun aber nicht nach einander möglich, weil sonst die eine Gewöhnung von der andern getrennt seyn würde, da sich doch beides in jedem Momente völlig einigen soll. Es muß also beständig geschehen, vom frühesten der Entwicklung an. In dem Augenblicke, als das Kind gehorchen soll, muß es sich mit Freyheit unterwerfen, als wäre es seine eigene Sache. Dieses geschieht vorerst dadurch, daß es lernt den Willen der andern Personen mehr achten, als seinen eigenen, oder daß es diesen gegenüber seines eigenen sich gar nicht bewußt wird. Weiterhin muß es aber auf die Gründe, warum es dieses thun soll, geführt werden; und endlich muß es geübt werden, nur durch vorgehaltene Gründe sich zu bestimmen. Eigensinn und Eigenwille können da gar nicht aufkommen. Sie entstehen nur aus der gestörten Indifferenz. Denn diese, als das gegenseitige völlige Durchdringen des Gesetzes und der Selbstbestimmung, ist die nothwendige Folge jener Gewöhnung. Da nun hieraus alle innere und äußere Güte des Menschen hervorgeht, so ist diejenige Behandlung des Kindes, welche dasselbe vermittelst des Willensvermögens zur freyen Unterwerfung unter das Gesetz gewöhnt, die einzige wahre Erziehung.

Dieses System scheint zwar die Vortheile der beyden vorhergehenden zu vereinigen, folglich ihre Nachtheile zu vermeiden; allein in der Praxis selbst wird bald das eine, bald das andere mehr hervortreten, und die Einigung ist nie so ganz möglich. Ueberdas ist die menschliche Natur zu einseitig aufgefaßt, wenn man den Willen als das Grundvermögen des Gemüths ansieht.

§. 20.

Das Gefühl ist das innerste Seyn des Menschen, wenn im Handeln die Kraft als nach außen gehend vorgestellt wird, so erscheint sie im Fühlen in sich selbst gekehrt; es ist ein Bestimmtseyn durch sich selbst. Es kommt in allem Denken und Wollen vor; ohne Gefühl giebt es keine Anschauung, und ohne Anschauung ist das Denken leer. Lust und Unlust sind die Triebfedern des Begehrens oder Verabscheuens. Gedanke und Willensbestimmung wirken dagegen wieder zurük auf das Gefühl. Insofern steht beydes in völliger Wechselwirkung, und es scheint gleichgültig, von welcher Seite die Bildung des Gemüths anfange. Allein die Gefühle sind früher als die Willensbestimmung durch Gedanken, und sie sind mächtiger. Die Natur hat also den Weg angedeutet, durch welchen der Organismus der Bildung von statten gehet. Auch lehrt die Erfahrung, daß mit der Veredlung des Gefühls die Wahrheit und Erhabenheit des Denkens, so wie des Handelns zunimmt, und daß ein gebildetes Gefühl der wahre Genius der Menschen ist. Weil es sich zuerst entwickelt, so muß es von

frühem an durch sich selbst gebildet werden, alsdann folgt das Uebrige der Bildung von selbst. Hierin ist also die beste Erziehungsweise zu suchen. Ihr Weg ist aber hier zweifach, nehmlich 1) durch das religiöse, und 2) durch das ästhetische Gefühl. Denn obgleich noch ein moralisches und ein intellectuelles (für das Gute und Wahre) sich unterscheiden läßt, so fällt doch die Bildung durch jenes mit dem Moralismus, und die durch dieses mit der Erziehung durch das Erkenntnißvermögen zusammen.

§. 21.

Siebentes System. Pietismus im weiteren Sinne. Die Frömmigkeit ist das Vortrefflichste in dem Menschen, denn dadurch erhebt sich der Mensch zur Gemeinschaft mit Gott, verherrlicht sich also selbst zur Ehre Gottes. Einem solchen Menschen ist seine eigene Vervollkommnung eine heilige Angelegenheit, er wird mit eigenem Eifer alles das thun, was von ihm gefordert wird.

Da nun die Frömmigkeit zuerst als kindliches Gefühl gegen die Eltern erscheint, so muß alle Erziehung von Entwicklung der Kindlichkeit ausgehen. Nur darin wohnt die Unschuld, und daraus erwächst die Humanität. Hegt und pflegt man diesen Keim, so erzieht man in dem Kinde einen wahren Gottesverehrer, ein edles Familienglied, einen trefflichen Sohn seines Vaterlandes, und einen menschenfreundlichen Weltbürger. Das war das Preißwürdige der Erziehung in ältern Zeiten, wodurch bey mehreren Na=

tionen, Menschen voll Kunst, voll Religion und voll Vaterlandsliebe geworden sind.

Manche glaubten den Weg durch einen Pietismus im engsten Sinne richtiger zu treffen, indem sie die Frömmigkeit nur in einer bestimmten Religionsform fanden, und diese in bestimmte Religionsübungen setzten. Ihr Grundsatz war, das menschliche Herz von allem loszureißen, und blos zu Gott hinzuwenden, dieses frühzeitig und unmittelbar bey den Kindern zu bewirken, und darum die Hauptsache der Erziehung, alle Zerstreuungen vermeidend, in ascetischen Beschäftigungen zu setzen. So die Frank'sche Schule. Zinzendorf verbesserte dieses Verfahren durch seine größere Menschenkenntniß, und nunmehr ist es bey der Brüdergemeinde noch liberaler geworden.

Dem strengeren Pietismus wird mit Recht Unkunde der menschlichen Natur vorgeworfen; er thut ihr Gewalt an, und führt zur Heucheley. Dem Natürlichen des kindlichen Herzens muß jeder Erzieher, dem die Natur, nemlich die höhere, heilig ist, zwar huldigen, aber er wird es auch nicht übersehen, daß dieses System in seiner Einseitigkeit eine gewisse Verweichlichung, Seichtigkeit, Beschränktheit, auch wohl Affectation zur Folge hat. Selbst in seiner kraftvollern Gestalt als Patriotismus führt es nicht zur allseitigen Bildung.

§. 22.

Achtes System. S e n t i m e n t a l i t ä t oder ästhetisches Gefühl. Die Außenwelt stellt uns Formen auf, wel-

che an sich gefallen; an ihnen entwickelt sich der Sinn theils für das Schöne, theils für das Erhabene, d. i. der ästhetische Sinn. Durch diesen treten wir in vollkommene Harmonie mit der Welt und mit uns selbst. Die reine Schönheit bringt alle Leidenschaften zum Schweigen, und versetzt das Gemüth in völlige Freyheit; das Erhabene erhebt es über sich selbst. In beydem ist der Mensch in dem ruhigsten, froheſten und freyesten Zustande, er hat sich alsdann selbst, und wird zur edelsten Energie begeistert. Der unmerkliche Einfluß der Gegenstände, welche durch das ästhetische Gefühl in die Seele eingehen, ergreift diese mächtiger als alles, stimmt sie zu allem Guten, und bewirkt durchaus die Entwicklung alles Vortreflichen.

Wahrheit der Empfindung ist doch die Hauptsache hierbey, sonst erhält man Affectation, Leerheit, Empfindeley, Faseley, statt des Geschmacks und der Güte. Aber diese Wahrheit ist nur das Resultat der ganzen Entwicklung des Gemüths, wenn Kopf und Herz cultivirt sind. Also wird dieses System in seiner Einseitigkeit, seinen Zweck nicht nur verfehlen, sondern auch Unheil stiften. Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung wollen recht verstanden seyn.

§. 23.

Allerdings ist es der Geist, was den Menschen zum Menschen macht, und es wäre unter unserer Würde etwas anders als die Bildung des Geistes zum Endzwecke der Erziehung zu machen. Das ist es auch, wodurch die obi-

gen Systeme Beyfall erhalten. Aber sie verkennen doch zu sehr den Werth und Einfluß des Leibes. Dieser ist das Organ des Geistes, der Geist entwickelt sich mit und durch den Leib, wenn dieser gestört ist, leidet auch jener, und jener hängt gar sehr von diesem ab. Man thut also unrecht, wenn man den Geist in der Erziehung vorzieht. Vielmehr muß man da die gute Behandlung des Leibes zur ersten Angelegenheit machen, dann giebt es sich mit dem Geiste von selbst. Dieser finde nur ein kräftiges und freyes Organ, so ist er selbst kräftig und frey. Wird der Leib nur zuerst recht besorgt, so macht der Geist nachher schnelle Fortschritte. Mit dem Hinsinken des Leibes geht dagegen die beste Geistesbildung zu Grunde. Also ist die physische Erziehung, wenigstens bis auf eine gewisse Zeit die einzige wahre. Da sie nun theils auf das innere Wohlseyn des Leibes oder die ungestörte animalische Thätigkeit, d. i. auf die Gesundheit, theils auf den äußerlichen guten Zustand, nemlich auf die Kraft und Fertigkeit im Gebrauche des Leibes, d. i. auf die Stärke und Gewandtheit Rücksicht nimmt, so ergeben sich hieraus zwey Systeme der Erziehung, das diätetische und das gymnastische.

§. 24.

Neuntes System. **Erhaltung und Stärkung der Gesundheit**, die Hauptsache der Erziehung. Denn ohne sie wäre alles nichts; ein ungesundes Kind kann nicht einmal recht lernen, es wird verdroßen, eigensinnig, und

kommt zu keinem reinen Gefühle; und was soll aus ihm werden? In sich selbst wird es seines Daseyns nicht froh, und den andern Menschen fällt es zur Last. Weil nun durch frühes Lernen die Gesundheit leidet, so lasse man alle andere Bildung noch anstehen, und sorge nur für die frische und frohe Lebenskraft des Kindes, wenigstens bis zum 12ten Jahre; ja noch weiter hinaus überlasse man bey guter Gesundheitspflege lieber noch alles dem Spiele und der freyen Natur, als daß die physische Kraft leiden sollte: So wird man einen desto kräftigeren Menschen erziehen.

Es ist wahr, daß vorzüglich kräftige Geistesmenschen aus einer roh zugebrachten Jugend hervorgegangen sind, allein das kann nicht allgemeine Regel seyn, sonst würde überall der Zufall und keine Erziehung angenommen. Im gewöhnlichen Gange der Dinge verwildert die sich selbst überlassene Kraft, und die einmal erhaltene schlimme Richtung wird nie wieder ganz gebeßert; die höhere Natur leidet an ihrer Kraft und Reinheit. Auch gewinnt ja die Gesundheit selbst durch die harmonische Thätigkeit des Geistes.

§. 25.

Zehntes System. Gymnastik. Die Gesundheit wird durch zweckmäßige Uebung der Gliedmaßen und naturgemäße Anstrengung des Leibes ganz vorzüglich gestärkt. Dabey wird der Leib durch solche geordnete Uebungen, d. h. durch Gymnastik, das vollkommenste Werkzeug des Geistes.

Dieser wird also durch jene in die vollkommenste Freyheit gesetzt, und auf solchem Wege wird der Mensch schon durch die untergeordneten Kräfte humanisirt. Wie viel weiter wird er nachher durch die unmittelbare Bildung des Geistes gebracht werden! Die Gesundheit ist ein Werk der Natur, welche man nur ihrem einfachen Gange überlassen darf: die Stärke und Gewandtheit dagegen ein Werk der Gewöhnung und des Unterrichts. Der letztere ist nöthig, um auch statt der schlechteren Uebungen, besonders der einer wild ausbrechenden Kraft die beßeren und bildenden zu veranstalten. Und selbst durch diese Veranstaltungen gewinnt der Erzieher seinen Zögling, indem er der Gehülfe seiner jugendlichen Freude wird. Ueberdieß ergreift die unter solchen Anstrengungen erstarkte Kraft alsdann desto mächtiger die geistigen Gegenstände, und der Charakter wird edel, energisch, erhaben. Man würde also durch gymnastische Ausbildung die vorzüglichsten Menschen erziehen.

Das Beyspiel der Griechen stimmt für diesen Vorschlag. Nur dürfen wir dabey ihre National- und Culturverhältnisse nicht übersehen. In unsern Zeiten würde die Kraft allzuviel von dem Geistigen, das unsere Cultur verlangt, abgelenkt werden, und bey dem Mangel an den ernstlichen Leibesanstrengungen der alten Heldenzeit würde ein gymnastisches Tändeln mit drohender Rohheit verbunden, eine abgeschmackte Zwittercultur, die Folge jener Einseitigkeit seyn.

§. 26.

So erscheinen uns alle diese Erziehungssysteme in ihrer Einseitigkeit mit ihren Vortheilen und Nachtheilen. Vortheile hat jedes, in soferne es etwas bewirkt, was zur gesammten Bildung des Menschen bewirkt werden soll: Nachtheile, in soferne es das Gute, was die andern leisten, ausschließt. Die beste Erziehungsweise muß also die seyn, welche diese Systeme vereinigt, d. h. welche den Menschen von frühem an allseitig behandelt. So werden wir also von außen auf empirischem Wege auf den richtigen Begriff der Erziehung hingeführt; sie ist nehmlich hiernach die allseitige Entwicklung der Kräfte des Menschen, von dem Anfange seines Daseyns an, nach dem Gange der Natur, Leib und Geist, und in diesem Erkenntnisse Willens- und Gefühlvermögen — alles dieses muß jedes für sich und durch sich unmittelbar, und für das andere und durch das andere mittelbar gebildet werden, wenn man mit Wahrheit behaupten will, daß das Kind erzogen worden. Mit andern Worten: Die Erziehung ist die Bewirkung eines geistigen Organismus, welchen der Erzieher in dem Naturorganismus seines Zöglings hervorbringt; ein Verhältniß des Zeugenden zum Erzeugten in der geistigen Natur. Was hierzu gehört, die empirischen Einsichten, und die Steigerung dieses Begriffes zur vollendeten Idee, liegt in der Darlegung der Erziehungslehre selbst.

Die untergeordneten und vermischten Systeme bedürfen hier keiner Erörterung, sie gehören in die Geschichte des Erziehungswesens, z. B. das von Comenius, Locke, A. H. Franke, Rousseau, Basedow, Salzmann, Pestalozzi, das der Brüdergemeinde, u. s. w.

§. 27.

Die Erziehung ist eine Veranstaltung, entweder eine natürliche oder künstliche. Jene ist von Natur selbst durch die Eltern gemacht. Durch sie wird das Kind in seinem physischem Daseyn erzeugt, und da sogleich mit diesem die geistige Entwiklung beginnen soll, (§. 26.) so sollen die leiblichen Eltern zugleich die geistigen des Kindes seyn. So will es die Natur. Es läßt sich also erwarten, daß auf diesem Wege am besten die Bestimmung des Menschen erreicht wird. Auch gab die Natur hierzu den Eltern geistige Ueberlegenheit und geistigen Bildungstrieb, womit sie auf das Kind als auf ihr zweytes fortgesetztes und zu veredelndes Selbst hinwirken; das frohe und vollkommene Daseyn des Kindes wird ihr eigenes. Das Zusammenleben von Eltern und Kind ist die Familie. Die Familienerziehung ist also von der Natur für die wahre erklärt. In einer Familie, die festen Wohnsitz hat, heißt sie auch die häusliche.

§. 28.

Die Familie, wie sie seyn soll. Die Gatten wählten sich durch den Zug edler Liebe. Die Kinder

sind im eigentlichen Sinn Kinder der Liebe, und das Haus ist ein geheiligter Tempel stiller Tugend und Glückseligkeit. Hier wird täglich der Gottheit geopfert in der elterlichen Zärtlichkeit und kindlichen Unschuld. Dankbarkeit, Vertrauen und Gehorsam, täglich voller in der Kinderseele aufblühend, beglückt die Eltern, und führt durch die Eltern das Kind zu Gott. Dieses erhält Geschwister, in ihnen lernt es seines Gleichen lieben. Frohsinn und Fleiß beleben das Haus, die Familie ist Ein Herz und Eine Seele. Da waltet die Liebe, und durch diese wird das heranwachsende Geschlecht zur Humanität geführt. So will es der Vater der Menschen. Hier also müssen wir alle Vortheile der Erziehung finden, oder es fehlt uns an Einsicht.

§. 29.

Bey einem genauern Anblick ergiebt sich auch, daß der Verstand sich am natürlichsten in der Familie entwickelt, und das Herz am reinsten, wahrsten und innigsten sich äußert, sowohl in den Gefühlen als in den Willensbestimmungen. Die Erkenntniß des Kindes ist hier anschaulich, und das Interesse durch die allgemeine Theilnahme der Familienglieder erweckt ihm die Lust daran. Es ist ihm alles Ernst. Sein Gehorsam ist Naturtrieb und Freyheit zugleich. Von dem kindlichen Gefühle geht alles Gute aus. Außer der Familie ist dieses alles mehr oder weniger Machwerk, Schein ohne Bestand, und stets von Klagen der Erzieher und Kinder begleitet.

Daß man außer den Familien noch Erziehung für die Kinder suchen muß, liegt in der Unnatürlichkeit unserer Cultur; und das, daß auch die beste Familienerziehung keinen Menschen für unsern Culturstand liefert, ist nur ein Beweis, daß dieser sich noch nicht mit der edlen Natur verträgt. Es würde also Schwärmerey seyn, wenn wir, so wie es jetzt ist, keine andere als Familienerziehung wollten gelten lassen; sie ist nur ein Ideal.

§. 30.

Eine künstliche Veranstaltung hierzu nennt man im Allgemeinen Erziehungsanstalt. Sie ist in dem Grade gut, als sie sich der Familienerziehung annähert. In der jetzigen Weltlage ist sie nothwendig. Das Beste ist also so viel möglich Verbindung mit der Familie selbst, oder vielmehr eine Veranstaltung in der Familie durch Gehülfen in dem Erziehungsgeschäfte. Da indessen unser Culturstand manches nothwendig macht, was nur außer den häuslichen Verhältnißen geleistet werden kann, so müssen auch diese unter gewissen Umständen ganz aufgegeben werden, aber auf keinen Fall in der Kindheit.

§. 31.

Wer erziehen will, muß dieses Geschäfte, so wie es in unserm Culturstande erfordert wird, durchdenken, sich also die allgemeineren Grundsätze und die Anwendung derselben auf die vorliegenden Verhältniße bekannt, und mit dem

Geiste der Familienerziehung sich vertraut machen: sonst ist ihm dieses Geschäft nicht heilig, und er ist gewissenlos. Je mehr Bildung der Erzieher hat, desto mehr kann der Zögling erhalten. Die Verbesserung der Menschheit muß also von den Eltern und Kindern zugleich ausgehen.

§. 32.

Die theoretischen und praktischen Kenntniße der Erziehungslehre sollen demnach erlernt werden: allein nicht als ein Regelwerk, sondern um zu dem Geiste der Erziehung hinzuführen, ohne welchen es durchaus keine geschickte Anwendung auch der geprüftesten Regeln geben kann. Die Eltern sollen sich so durch das pädagogische Studium tiefere Einsichten und richtigere Geschicklichkeit in ihrem Geschäfte erwerben, wozu sie das Naturverhältniß berufen hat. Die Erzieher, welche durch einen geistigen Beruf es übernehmen, sollen ihre Theorie in der Praxis, also in dem Umgange mit Kindern und Familien vollenden; beyde werden so in den Geist dieses Geschäftes eindringen.

Grundbegriffe der Erziehungslehre.

§. 1.

Der Gegenstand ist der Mensch, ein geistiges organisches Naturwesen, also ein Ganzes in dem grossen Naturganzen, unter allgemeinen und besondern Gesetzen stehend, und zweyen Welten, der physischen und geistigen, zugleich angehörend. Er ist sich selbst nie ganz erklärbar.

Die Kenntniß der Natur überhaupt, und der Anthropologie insbesondere, empirisch, und in der Naturphilosophie müssen die Einsichten in die Erziehung immer mehr erweitern.

§. 2.

Der Mensch ist am allgemeinsten als Naturwesen eine Kraft in ihrem Werden, d. i. eine solche, welche von der Natur erzeugt und entwickelt wird. Kraft ist der Grund einer Wirksamkeit, Erzeugung die Hervorbringung dieses Grundes, Entwicklung die in der Zeit fortgehende Bewirkung ihrer Wirksamkeit.

§. 3.

Die Natur, als Welt der Erscheinungen betrachtet, bietet uns ein Mannichfaltiges von Kräften dar. Manche wirken mehr aus sich selbst manche weniger, jene nennen wir höher, diese niedriger. Auf der höchsten Stufe unserer Welt steht der Mensch.

Die höhere Ansicht von der Identität und Differenz in den Naturwesen gehört in die Naturphilosophie.

§. 4.

Je höher die Kraft ist, desto mehr wirkt sie aus sich selbst, und desto weniger abhängig von andern Naturkräften. So ist das Lebendige ein freyerer Organismus, und das Geistige ist ganz freythätig; das Thier hat Willkühr, der Mensch Freyheit.

§. 5.

Jede Naturkraft bedarf, wenn sie wirken soll, der Erregung. Je schwächerer Reizmittel sie bedarf, um desto stärker ist sie. In ihrer Entwicklung ist sie bestimmt bis auf einen gewissen Grad der Stärke, der ihr Höchstes ist, zu gelangen. (§. 2.) So ist der Jüngling stärker als das Kind.

Obgleich die Menschen auf gleicher Stufe der Naturkräfte in Absicht der Höhe sich befinden, so ist doch einer von dem andern in der Stärke verschieden.

§. 6.

Die Zunahme der Stärke ist Zunahme der Erregbarkeit; dagegen bewirken, daß eine Kraft immer stärkere Reizmittel bedarf, heißt sie schwächen. Diese Gewöhnung nennt man Abstumpfung. Die Gewöhnung an Unabhängigkeit, Abhärtung. Diese letztere soll in der Entwicklung statt finden, (§. 5.) aber von der ersteren das Gegentheil. Der Unterschied ist also scharf zu ziehen.

Ein Knabe, dessen Gefühlsinn unempfindlich geworden, ist abgestumpft, kann er jede Witterung gut ertragen, so ist er abgehärtet. Man vergreift sich gemeiniglich in den Mitteln, und bewirkt das Erstere, indem man das Letztere will.

§. 7.

Die Zunahme der Stärke ist aber zugleich auch Unabhängigkeit von andern Naturkräften, also freye Ertragung der Reize. Wenn man nun macht, daß sie immer weniger Reizmittel vertragen kann, so schwächt man sie ebenfalls. Dieses nennt man Verweichlichung, und wenn sie nur eine gewisse Art von Reizmitteln zu ertragen gewöhnt wird, Verwöhnung. Eine solche Schwächung entsteht dadurch, daß man nie ganz die Thätigkeit der Kraft erregt.

Der Knabe, welcher der Federdecken bedarf, ist verwöhnt, und wenn er überall nichts verträgt, was Anstrengung, es seye nun des Geistes oder des Leibes, erfodert, so ist er verweichlicht, er ist ein schwacher Knabe.

§. 8.

Die Entwicklung einer Kraft ist eine fortgehende Thätigkeit zu grösserer Stärke. Da sich nun ihre Wirklichkeit der Zeit nach wie der Richtung nach in einzelne Thätigkeit eintheilen läßt, so kann die Kraft nur durch Wiederhohlung dieser Thätigkeit, d. i. durch Uebung zunehmen: Die Uebung bloß in einer einzelnen Richtung macht sie einseitig, die Uebung, welche sie im Einzelnen über die Gränzen ihrer ganzen Natur hinaus anstrengt, überspannt sie, die wahre Uebung ist also weder Verwöhnung und Erschlaffung, noch Ueberspannung und Abstumpfung, (§. 6. 7.) sie ist Gewöhnung zu immer stärkerer, ihrer Natur gemäßen Anstrengung.

§. 9.

Die wahre Uebung einer Kraft geht demnach von den naturgemäßen stärkeren Reizmitteln continuirlich zu den schwächeren fort, und so vermeidet sie durchaus jeden Ueberreiz, läßt es aber an den nöthigen Reizen nicht fehlen, und überspringt nichts.

Das Kind muß körperlich fühlen, den Jüngling regt schon ein Gedanke auf. Die Stärke der Reizmittel muß indessen richtig beurtheilt werden. Sie verändert sich dadurch, daß sie relativ ist, und das Verhältniß des Organismus gegen sie sich verändert. Die Muttermilch, das Licht, ꝛc. wirkt im Anfange auf das Kind stärker wie nachmals Würze und Sonnenschein.

§. 10.

Die Vollkommenheit der Kraft in Absicht ihrer Stärke heißt ihre Tugend. Diese besteht demnach in der Vereinigung einer möglichst leisen Erregbarkeit mit dem möglichst festen Widerstand. Eines dieser beiden Stücke allein ist Einseitigkeit, und nur scheinbare Vollkommenheit.

Weder das empfindsame, aber zugleich verführbare Mädchen ist tugendhaft, noch das streng sittsame, aber zugleich gefühllose.

§. 11.

Da die Entwicklung der Kraft ein Heraustreiben aus sich selbst ist zu ihrer Vollkommenheit, so liegt in ihr ein Trieb zum Erregtwerden, und Widerstehen. Beydes in seiner Vereinigung treibt sie in ihrem Werden zum Ziele hin als ihr Bildungstrieb. Er ist eben so gut in dem Erregtwerden, als in dem Widerstehen wirksam; in jenem keineswegs passiv. Aber jenes ist als eine negative Thätigkeit anzusehen (Anziehungskraft), dieses als eine positive (Abstoßungskraft), die Tugend ist die Stärke der Kraft in der Indifferenz.

In dem lebendigen Organismus ist diese Indifferenz die Gesundheit, in dem Geistigen, das was bey dem Menschen eigentlich den Namen Tugend verdient. Worin diese nun bestehe, ist eine weitere Untersuchung, die vor der Hand nicht hierher gehört.

§. 12.

Jede Naturkraft ist eine beschränkte Kraft, d. h. sie ist in sich selbst gehalten, daß sie nicht als unendlich wirken kann. Der Trieb läßt sich insoferne als etwas Positives denken, das ebenfalls beschränkt ist, indem sich in ihm selbst etwas Negatives entgegensetzt, welches äußerlich als Mangel des Triebes erscheint, aber als etwas innerlich ihm zuwider Wirkendes, (gleichsam den Trieb Zurückziehendes) angenommen werden muß, weil nehmlich die Kraft hier als etwas ganz von innen und aus sich selbst Wirkendes angesehen wird. Dieses Negative der Kraft ist Trägheit, der Trieb in seinem Positiven ist ein Streben.

Das Streben ist der wahre Bildungstrieb (§. 11.), der aber in einem beschränkten Naturwesen nie ganz in seiner Indifferenz steht, sondern bald mehr negativ als ein Sehnen nach Bestimmtwerden, bald mehr positiv als ein Sehnen nach Herauswirken hervortritt, wie in den beyden Geschlechtern.

§. 13.

Auf der niedern Stufe der Kraft fällt die Trägheit mehr in die Sphäre des Naturganzen, denn sie gehört diesem selbst mehr an. Die Trägheit des Steins ist die Schwerkraft, d. i. Anziehungskraft des Erdkörpers. Auf der höhern Stufe, wo sie mehr von dem Naturganzen losgerissen ist, und in sich selbst besteht, wie bey dem Men=

schen, ist jenes negative Prinzip mehr in ihr selbst zu suchen, d. h. sie selbst widersetzt sich da ihrem Streben; folglich wo die Kraft als frey angesehen wird, ist sie eben sowohl träge mit Freyheit, als sie mit Freyheit in ihrem Werden weiter strebt. Je mehr Streben, desto edler die Kraft, sowohl in Vergleichung mit den übrigen Naturkräften, als mit ihres Gleichen.

Die Natur im Ganzen ist absolut edel (gut). Jede Abweichung von der Natur im Einzelnen, z. B. eine Misgeburt, etwas Unedles. Der Stein gehört zur edlen Natur, so auch das Thier, aber der Mensch ist, relativ betrachtet, das Edelste dieser Erde, und das fleißige Kind edler als das träge. Die Tugend ist der wahre Adel.

§. 14.

Die wahre Entwicklung einer freyen Kraft ist ein Losreißen von der Trägheit, die theils als Abhängigkeit von der Natur theils als inneres Entgegenwirken gegen ihr Ziel betrachtet wird, und ein in der Zeit wachsendes Streben zu ihrer Vollendung. — Der Mensch erkennt über sich reflectirend in sich selbst ein böses Prinzip, nemlich an seiner Trägheit.

§. 15.

Während die Entwicklung in einem Einzelnen begriffen ist, verhält sich darin die Kraft in einem Kampfe mit sich selbst und zugleich mit dem Aeußern, von welchem sie ab-

hängig ist. Von ihrer Trägheit wird sie in ihrer Entwickelung zurückgehalten, sie strebt aber dieser entgegen, und will sich zugleich unabhängig machen. In diesem Zustande muß sie erscheinen, als wäre sie von dem äußern Eindruck erfaßt, gleichsam befangen; als wollte sie sich einestheils derselben hingeben, anderntheils aber sich davon loswinden, im Ganzen als wollte sie sich den Eindruck zu eigen machen. Die Kraft erscheint hier zuerst als passiv, aber in demselben Moment tritt sie schon in ihrer Activität hervor. Wir nennen dieses den gereizten Zustand. Der Entwicklungsgang jeder Kraft geht durch gereizte Zustände hindurch.

Dieses läßt sich in der Entwicklung der Sinnen, z. B. des Sehens überhaupt, und in jeder einzelnen Sinnenanschauung nachweisen. So ist die ganze Jugendzeit ein gereizter Zustand. Auch auf die Pflanze läßt sich diese Ansicht anwenden. Das Naturwesen, welches sich selbst fühlt, muß den gereizten Zustand jedesmal als etwas Unangenehmes fühlen, mit dem Vorgefühle des Angenehmen, zugleich mit dem sich erhöhenden Selbstgefühle. Dieses zeigt sich schon an den Thieren. Bey Kindern kommt daher z. B. die sogenannte Reizbarkeit bey starkem Wachsen.

§. 16.

Das Streben der Kraft an sich betrachtet, geht ins Unendliche; nur theils ihre äußere Abhängigkeit theils ihr inneres Negative befestigt sie im Endlichen. Ihre Ent-

wicklung ist also ein Kampf des Strebens mit dem Endlichen, um in das Unendliche überzugehen. Mit jedem Momente ist also etwas Endliches in ihr geworden, und mit jedem Momente strebt sie weiter, sie kann aber nie etwas anders, als immer etwas Endliches gewinnen. Sie erscheint also zuerst, als wolle sie alles verendlichen, d. i. sondern, scheiden, gestalten, aber genauer betrachtet zeigt sie eine Tendenz, welche sich nie damit begnügt. In Beziehung auf die Außenwelt geht also die Kraft aus sich selbst darauf aus, diese als ein Unendliches in Einzelnes zu gestalten.

In dem gereizten Zustande will demnach die Kraft mit Einzelnem und Einzelnem fertig werden, um immer weiter zu gehen, sie will unaufhaltsam weiter. Sowohl das Aufgehaltenwerden ist ihr unangenehm, als das Fertigseyn. Sie sehnt sich durch das Endliche hindurch nach dem Unendlichen, und dieses um so mehr, je edler sie ist.

§. 17.

Die Kraft wird in der Natur wirklich. Die Ursache ihres Daseyns, ihrer Natur und ihrer Schranken liegt insofern außer ihr, in dem Naturganzen. Was sie von dieser mitbringt, heist ihre Anlage, d. i. der von außen in sie gelegte, aber ihr Eigenes und Inneres gewordene Grund aller Entwicklung, ihre natürliche Bildungsfähigkeit. Jede Anlage ist als der Natur angehörig edel; (§. 13.) relativ giebt es aber mehr oder minder edle Anlagen.

z. B. bey dem Menschen das Denk- und Bewegungsvermögen, rc. bey dem Knaben die Anlage zum Beschützen, bey dem Mädchen zum zärtlichen Besorgen; bey dem einen mehr zur Stärke und Gewandtheit des Leibes, bey dem andern mehr des Geistes, zum Denken, zur Poesie, zur Musik, rc.

Zweyter Abschnitt.

Die Menschenkraft.

§. 18.

Die Menschenkraft entwickelt sich als Geist in einem lebendigen Organismus. Sie ist zuerst als organische bemerkbar, worin das Geistige mehr und mehr erscheint. Schon in ersterer Hinsicht ist sie einer noch grösseren Vollkommenheit fähig, als ihre jetzige ist, aber als Geist ist sie zu einer Fortbildung ins Unendliche bestimmt.

§. 19.

Die Entstehung in dem Momente der Zeugung ist ein Heraustreten des Geistes in die Wirklichkeit durch die Eltern, vermittelst eines beginnenden Organismus. Dieser zuerst scheinbar ein ganz passiver Zustand, dann alle Stufen scheinbar durchgehend, nehmlich der Pflanze, oder des

Thiers entwickelt mehr und mehr den Geist, in der Vorstellungskraft und in dem Selbstbewußtseyn, bis zur freyen Selbstthätigkeit. Der Geist ist mit ihrem Beginnen da, denn die Kraft kann nichts anders entwickeln, als was da ist, aber er ist im Keime verhüllt.

Das Werden der Menschenkraft ist ein Beginnen vom Unendlichkleinen zum Unendlichgroßen, wenn man eine unendliche Fortdauer des Geistes annimmt.

§. 20.

Das Wesen auch der Menschenkraft bleibt ihr ganzes Werden hindurch dasselbe, d. h. der Mensch kommt als ein bestimmtes Wesen aus dem Schooße der Natur, und hat so seine eigene Art, Natur, Anlage, Individualität. Sein Individuelles ist das, wodurch er gerade dieser bestimmte Mensch ist, und inwieferne dieses in seiner ursprünglichen Anlage begründet ist, heißt es sein Naturell.

Die Entstehung des Naturells liegt uns im Unbegreiflichen. Und da es das Naturell eines freyen Wesens ist, so durchdringt sich hier Naturnothwendigkeit und Freyheit. Die Vereinigung von beyden ist eine Aufgabe für die Philosophie, indem der zur Reflexion über sich selbst gelangte Mensch dieses zu einem höchst wichtigen Gegenstande seines Nachdenkens macht. Hier stehen wir aber auf dem blos praktischen Standpunkte, wo sich das voraussetzen läßt, was der Mensch, welcher von Kopf und Herz gesund ist, annimmt, ohne sich in die Schwierigkeiten der Speculation zu verwickeln, daß er nehmlich mit einer unmittelbaren Gewißheit sich

selbst als frey fühlt, sich aber zugleich auch den Naturgesetzen des Entstehens und Werdens unterworfen erkennt. Keines von beyden darf er sich abläugnen, und kömmt er hierin auf Bedenklichkeiten des Glaubens oder Wissens, so kann er sich diese auf dem Standpunkt der Speculation zur Befriedigung für Kopf und Herz entscheiden.

§. 21.

In dem Naturell des Menschen entwickelt sich der Geist als das Höhere ebenfalls auf seine individuelle Weise. Aber da er seine Beschränktheit darin findet, so strebt er durch dasselbe zum Unendlichen hin. Jeder Mensch ist also ursprünglich durch sein Naturell in einem Kampfe mit dem Endlichen begriffen, um immer freyer von den Schranken zu werden.

Der Bildungstrieb des Menschen (§. 11.), sein Streben, und die demselben entgegen wirkende Trägheit (§. 12.), der gereizte Zustand (§. 13.) und die durch denselben hindurch gehende Vollendung (§. 16.), kurz die ganze Entwicklung des Menschen in ihrem vollkommenen Werden, ist also in jedem genau durch sein Naturell bestimmt, d. h. sie erscheint auf eigene Art bey jedem, obwohl durch Freyheit bewirkt. Die ganze Entwicklung eines Menschen von seinem frühesten an macht dieses anschaulich.

§. 22.

Die Entwicklung jedes Menschen erscheint uns demnach als ein Heraustreten aus einem ungeschiedenen Zustande

durch ein Ausscheiden und Gestalten und zwar einer Außenwelt. Diese tritt ihm als ein Chaos hervor, er strebt sie zu erfaßen, und er findet sich allmählig darin mit Selbstbewußtseyn.

Die Entwicklung des Sehens in dem Kinde stimmt mit der alten heiligen Sage von der Schöpfung auffallend überein.

§. 23.

Die Vollkommenheit der Menschenkraft, d. i. die Tugend des Menschen, besteht in dem zum Unendlichen tendirenden Bildungstriebe, also in dem immer vollkommener sich entwickelnden Streben, welches als Bildsamkeit (leise Erregbarkeit) und Festigkeit, beydes genau vereinigt, dem Naturell gemäß, d. i. als edler Charakter sich darlegt. Der wahre Adel des Menschen, angestammt, und auch selbst erworben.

Weder sogenannte Herzensgüte, noch Charakterstrenge ist Tugend. Daß man aber bald das Eine, bald das Andere dafür hält, kommt daher, daß man grade bald das Eine, bald das Andere in das Auge faßt, ohne bestimmt an das vereinigte Ganze zu denken.

§. 24.

Jeder Mensch hat die Anlage zur Tugend überhaupt, die eigne Art aber, wie seine Tugend sich entwickelt, ist durch sein Naturell bestimmt. Insoferne läßt sich annehmen, daß bey einer möglichen ursprünglichen Gleichheit der

Individuen in der Tugend, dennoch eine durchgängige Verschiedenheit der Form statt finde. Der Grund von der letzteren liegt in dem Unbegreiflichen des Naturells.

Die besondern Vorzüge der Anlage, d. i. die Talente liegen in dem Naturell als etwas Eigenthümliches, aber das Sehnen nach Vollkommenheit in der Entwicklung überhaupt ist durch das Gemeinsame der menschlichen Natur begründet. Je stärker dieses Sehnen, desto größer die Tugend. Sie steht aber mit der individuellen Anlage in einer nie ganz begreiflichen Wechselwirkung. —

Auch die Entwicklung der Talente hat hierdurch etwas Unbestimmtes und Gränzenloses.

§. 25.

Der lebendige Organismus des Geistes ist der Leib. In der Natur ist Geist und Leib nicht getrennt, vielmehr in beyden eine Kraft, und so der Mensch ein Ganzes. Aber sie zeigt sich in zweyen Hauptrichtungen, als Leibesbeskraft, und als Geisteskraft. Diese entwickelt sich in jener. Der vollkommene Mensch würde in beyden gleich stark seyn, aber die Tugend offenbart sich nur in der Geisteskraft, weil darin das Streben zum Unendlichen liegt, und in der Leibeskraft nur insoweit als diese von jener, und nicht von der äußern Natur abhängt.

§. 26.

Der Geist hat sich erst mit dem Selbstbewußtseyn ganz entwickelt. In seiner Hülle befand er sich anfangs be-

wußtlos, als ihn die Welt wie ein Chaos umgab; in jener Scheidung erwachte das Bewußtseyn; endlich reflectirt er als Ich über sich selbst.

Je niederer der Organismus, desto mehr Bewußtlosigkeit. Daher sind die innersten Thätigkeiten des Leibes bewußtlos, und daher ist für die Erhaltung des Organismus im Ganzen ein bewußtloser Zustand nöthig, der mit dem des Bewußtseyns wechselt; daher also Schlafen und Wachen, welchen Nacht und Tag in der äußeren Natur entspricht.

§. 27.

Durch die Reflexion unterscheiden wir in uns ein Denken, Wollen, und Fühlen, aber damit haben wir das innerste Wesen des Geistes, worin sich dieses vereinigt, noch keineswegs erkannt. Eben so unterscheiden wir ein Object und ein Subject, aber indem wir uns selbst als das Subject denken, haben wir es schon zum Object gemacht. Was der Geist an sich ist, das Subject = Object, vermag er sich selbst nicht zu erklären, weil er sich nicht selbst durchschaut; er dreht sich dabey ewig im Kreise um sich selbst herum. Aber jeder Geist hat es wohl in sich was er ist, und ist sich also eine lebendige Selbsterklärung. Um indessen die Aufmerksamkeit desto besser auf das zu lenken, was in uns vorkommt, unterscheiden wir Vermögen oder Kräfte in uns; im Grunde ist es nur eine und dieselbe Kraft, das Gemüth, welches in verschiedenen Formen erscheint.

§. 28.

Hiernach reden wir von einem Erkenntniß= Gefühl= un
Willensvermögen, welches dreyfache Vermögen aber Ein
Kraft ist, die auch im bewußtlosen Zustande dem analo
wirkt, wie wir sie im Selbstbewußtseyn finden. Es i
eine Kraft der höhern Stufe, eine freywirkende. Diese
Freyheit werden wir uns unmittelbar in unserm Selbstge
fühle bewußt.

§. 29.

Da die Menschenkraft als Geist mit der Außenwelt i
Wechselwirkung steht, so ist sie theils den Eindruck em
pfangend, d. h. Sinn, theils den Eindruck bestimmend
d. h. Verstand. Dort erscheint sie mehr passiv, gleich
sam mit der Außenwelt vereinigt, hier mehr activ: abe
in diesen beyden Beziehungen ist es Eine und dieselb
freywirkende Kraft, welche in organischer Verbindung mi
der Außenwelt steht, so daß diese und jene zwey die Faktore
sind, welche zusammen die Vorstellung hervorbringen.

§. 30.

Der Verstand ist im Allgemeinen die Beziehung de
Begriffes auf die Anschauung. Wird nun das Auffaßen

des Gegebenen unter einen Begriff (das Begreiffen) insbesondere bezeichnet, so gebraucht man das Wort Verstand im engern Sinne; das Beziehen des Einzelnen auf das Allgemeine (des Begriffs) oder umgekehrt des Allgemeinen auf das Einzelne (subsumirend) heist insbesondere eine Function der Urtheilskraft; das Beziehen des Begriffes auf das Absolute ist die Thätigkeit der Vernunft im engern Sinn. Alles nur Eine und dieselbe Grundkraft in verschiedenen Erscheinungen aufgefaßt und als Vermögen gedacht.

§. 31.

Die Geisteskraft geht hin, 1) zum Auffaßen im Sinn und Verstand als eine geistig bildende Kraft, 2) im Wiederhohlen des Aufgefaßten als Reproduction und Gedächtniß, und 3) im Schaffen der Vorstellungen als Phantasie. Inwieferne die Thätigkeit sowohl bey dem Auffassen des Gegebenen, als beym schaffenden Hervorbringen als ein inneres Bilden der Vorstellungen gedacht wird, heißt sie Einbildungskraft im weitern Sinn; in ihr geht alle Entwicklung der Geisteskraft vor sich.

Dieses alles ist bald mehr mit einem Gefühle, bald mehr mit einer Willensbestimmung verbunden, in allem Freyheit.

§. 32.

Der Sinn unterscheidet Aeußeres von dem Innern, in ihm wird dem Geiste eine Außenwelt gegeben. Das

Aeußere, was gegeben wird, (der Gegenstand) das Object; das Innere, was dadurch sich bildet, die Anschauung; die Erregung, die in beyden vorgeht, ist die Empfindung, mit Denken verbundene Sinneswahrnehmung. Diese geschieht durch die Sinne, d. h. durch die Organe, wodurch sich der Geist der Außenwelt bewußt wird, und zwar in den einzelnen Arten der Empfindung.

§. 33.

Wenn man die Arten, wie die Außenwelt empfunden wird, darnach betrachtet, ob sich der Geist dabey mehr negativ oder positiv verhält, so lassen sich zweyerley Hauptarten der Sinne denken, und in den positiven sowohl als negativen wieder Unterarten unterscheiden. Hiernach lassen sich die 5, oder wenn man will 6 Sinne, welche wir an uns finden, in 2 Reihen abtheilen. Die positive Reihe: 1) der oberste Sinn, das Gesicht zur Erkennung des Raums in der Fläche und Tiefe, vermittelst des Lichts, als der für diese Empfindung erforderlichen Naturthätigkeit, welche der innern Thätigkeit vermittelst des Auges entspricht; 2) das Getaste, hauptsächlich in den Extremitäten der Hände und Füße, wodurch das Aeußere als etwas uns entgegengesetztes empfunden wird, gleichsam ein unentwickelter Gesichtssinn: 3) das äußere Gefühl, als die Empfindung der uns zunächst umgebenden begränzenden Außendinge, welches aber mit dem Tastsinne überall zusammenfließt. Die negative Reihe: 1) der oberste

Sinn, das Gehör, zur Erkennung der Zeitfolge, in der Gegenwart die nun Vergangenheit wird, wo die Empfindung durch die äußere Naturthätigkeit des Schalles, und die innere des Ohrs bedingt ist. 2) Der Geruchsinn, als Empfindung dessen, das sich naht (gleichsam der Anfang des Gehörsinns); also der Mittheilung der sich auflösenden Theile des äußern Gegenstandes. 3) Der Geschmacksinn, als Empfindung des Gegenwärtigen in dem sich auflösenden, in uns übergehenden, und also sich uns innigst aneignenden Gegenstandes; folglich für die Ernährung.

Der Gesichtssinn zeichnet sich durch Kälte und Klarheit aus, und giebt in Verbindung mit dem Getaste und Gefühlsinne die Vorstellung von dem Raum. Der Gehörsinn giebt die tieferen Eindrücke des Geistigen, und greift innigst in den Geist ein, wie die beyden übrigen nahe an einander gränzenden Sinne, in den körperlichen Organismus; hierdurch bildet sich die reinste Vorstellung von der Zeit. In den Sinnen zusammen entwickeln sich diese beyden Formen der Sinnlichkeit. (Aus Troxlers Ideen der organischen Physik.)

§. 34.

Da jeder Mensch sein eigenes Naturell hat, und seine Kraft ein Ganzes (§. 15.) ist, so unterscheidet sich auch jeder von dem andern in Eigenheiten des Sinnes und Verstandes, überhaupt des Geistes eben sowohl als des Leibes, und in dem letztern legt sich dieses Eigenthümliche inner-

lich und äußerlich dar. So steht jeder Mensch neben dem andern als verschieden; das Allgemeine der Menschheit ist in dem Naturelle verschieden geformt.

Der Körperbau zeigt dieses in seiner ganzen innern Structur. Die Gestalt und Gesichtsbildung macht eine Physiognomik möglich. Das nächste Geistesorgan, das Hirn, variirt noch am wenigsten, aber doch auch hier nach der Gallschen Kranioskopie individuelle Verschiedenheiten in den einzelnen Hirnorganen.

§. 35.

Die Zweytheilung in Positives und Negatives geht durch alle Organisationen mehr oder minder bemerkbar hindurch. Der Mensch hat mit den lebendigen Erdorganisationen diese als Geschlechtsverschiedenheit gemein. In dem Manne repräsentirt sich äußerlich eine positive Menschenkraft, in dem Weibe die negative; aber Lebensart, Erziehung und mancherley andere Störungen vermischen das Charakterische des Geistes beyder Geschlechter so, daß in Hinsicht des letztern ein Annähern zu dem einen oder andern in unendlich vielen Stufen statt findet.

Der vollkommene Mensch (der Platonische Urmensch) wäre die Männlichkeit und Weiblichkeit beydes in höchster Vollkommenheit vereinigt. Aber es scheint, daß die Natur nur in der Entscheidung eines Geschlechtes eine vollkommene Menschenkraft aufstellen kann, und daß sie also von dem ersten Beginnen des Kindes an zu einem Geschlechte hin tendirt. Und da der Leib der

Repräsentant des Geistes ist, so scheint das Männliche und Weibliche auch für den Geist als ein bleibender Charakter fortzudauern.

§. 36.

Nach der Analogie dieses Naturgesetzes läßt sich auch in jedem Geschlechte noch eine weitere Verschiedenheit des Naturells denken, je nachdem nehmlich die Kraft mehr zu dem einen oder andern Pole hin tendirt, ohne daß doch im Allgemeinen der Geschlechtscharakter darunter litte. Die Erfahrung kommt uns in diesem Versuche einer Abtheilung der Naturen entgegen. Wir nehmen also sowohl bey dem männlichen als bey dem weiblichen Geschlechte positive und negative Naturen an, und die letzteren wieder je nachdem in ihrer Empfänglichkeit mehr oder weniger Gegenwirkung vorherrscht, stille (sanfte) oder lebhafte Naturen. Jede ist einer gleichen Vortrefflichkeit fähig, und kann alsdann in ihrer Art groß heißen. Diese Eintheilung gilt aber nur in Absicht des Geistes. Größe im engeren Sinne legt man indessen mehr der rein positiven Natur bey.

Ein Mann ist z. B. als ein in sich selbst zurückgezogener speculativer Kopf von derselben geistigen Vortrefflichkeit als ein anderer, der mehr productive Geisteswirksamkeit hat, und welcher sich zur Bildung anderer Menschen bestimmt. Auf ähnliche Weise mit dem Weibe. Nun ist freylich nur immer die eine Geistesvortrefflichkeit dem einen Geschlechte gerade so zustimmend, daß der ganze Mensch dadurch gewinnt. Auch wird eine negative männliche Natur sich ganz anders

zeigen als eine weibliche, und umgekehrt wird eine positive weibliche darum nicht auftreten wie ein Mann. In jener muß das Positive so wie in dieser das Negative des Geschlechts durchherrschen, wenn sie als edle Natur gefallen soll.

§. 37.

Auch läßt sich nach der Analogie erwarten, daß ursprünglich die Kraft immer zu einer Einseitigkeit sich neigte, wodurch die Tugend mehr oder weniger gehindert wird, und einer eigenen Beförderung durch die Freyheit bedarf. Das Naturell hat nemlich in dieser Hinsicht entweder mehr Weichheit oder mehr Festigkeit (§. 23.) sowohl in den stillen als in den lebhaften Naturen.

Diesen Abtheilungen stimmt auch die Erfahrung besser zu, als der ehemaligen Temperamentslehre. — Die Tugend erhält hiernach in jedem Menschen ihre eigene Gestalt und Schönheit.

§. 38.

Die Größe der positiven Naturen zeigt sich theils vorzüglich in dem Selbstbestimmen, theils in dem Bestimmen der äußern Natur, d. h. sie haben theils mehr Charakter, theils mehr Talente, auch wohl beydes gleich stark vereinigt. Beydes formt sich nun wiederum nach einer ursprünglichen Weichheit oder Festigkeit.

Man versuche in der Sprache die Worte zu finden, welche am nächsten diese Begriffe ausdrücken, um diese

möglichst empirisch und praktisch zu machen. So z. B. möchten sich etwa folgende finden: Für die positiven Naturen, a) die festern: energisch (durchsetzend, Charaktervoll), und schöpferisch; b) die weicheren: feurig und tief. Für die negativen: a) die festern: ruhig, und stark; b) die weichern: innig, und rasch. Diese Abtheilung von verschiedenen Naturellen würde indessen keinen Nutzen gewähren, wenn man nicht auf die dazwischen liegenden Nuancirungen Rücksicht nähme, und bedächte, daß keine Anschauung in der Wirklichkeit vorkommt, welche genau dem Begriff entspricht.

§. 39.

Der Bildungstrieb vereinigt das Negative und Positive der Kraft in jedem Momente so, daß er den Eindruck 1) empfängt; 2) durch Gegenwirken verarbeitet, und 3) dadurch selbst verstärkt und freyer fortstrebt. Aber dieser Gang zeigt sich auch in der Entwicklung der Zeitfolge nach. Im Anfang ist die Empfänglichkeit vorherrschend, dann die Gegenwirkung, und weiterhin das freyere Streben, (Gebunden seyn, gereizter Zustand, Freywerden). In jedem Naturell erscheint dieses alles auf eigene Art.

§. 40.

Die Zeit der Entwicklung des Organismus ist die Jugend. Sie läßt sich nach dem Obigen in drey Perioden abtheilen: 1) Kindheit (infantia). 2) Knaben- und Mädchenalter (pueritia). 3) Jünglingsalter (adolescentia), wobey noch einige Unterabtheilungen durch

die Natur selbst angezeigt werden. Nur darf nicht außer Acht gelassen werden, daß die Natur auch hier nicht scharf (nach Begriffen) abtheilt, sondern daß da immer eins in das andere hinüberfließt. Da die Geistesvermögen von frühem an als ein Ganzes (§. 30.) wirken, so sind nicht nach diesen die Perioden zu bestimmen, sondern nach den Entwicklungsmomenten, nemlich als auffassendes, spielendes, und freyes (treibendes) Jugendalter. In jeden erscheint die ganze Geisteskraft, aber auf eigene Art.

Der Organismus, besonders das Hirn, repräsentirt dieses durch den Uebergang vom flüßigern zum festern Zustande; auch die Nervenbeschaffenheit, der Reitz der sich entwickelnden Organe, ꝛc. bezeichnet dieses. Die Pflanze giebt ein Abbild dieser Entwicklungsperioden.

§. 41.

Da sich das Naturell frühe, und während der Entwicklung, mit seinen charakteristischen Erscheinungen in dem Aeußern ankündigt, so ist eine Zeichenlehre zur Auffindung desselben möglich; doch so, daß es in jeder Periode, sich auf eigene Art äußert.

Es ist für die Erziehung von der größten Wichtigkeit, das Naturell kennen zu lernen, wir müssen also diese Zeichenlehre versuchen: aber es ist eben so wichtig, darin auch den mindesten Irrthum zu vermeiden, wir müssen also vorsichtig suchen, und uns bescheiden, noch weit von dieser Semiotik, einer in der Zeitfolge gegebenen Physiognomik, entfernt zu seyn.

Bildung.

§. 42.

Bilden heißt nach einer Idee darstellen; die Bildung einer Kraft ist eine solche Bewirkung ihrer Wirksamkeit. Die Natur bildet indem sie entwickelt, die Kunst, der endliche Geist, indem sie in die Entwicklung des Naturwesens so einwirkt, daß dieses auf bestimmte Weise vor sich geht. Entwicklung und Bildung beziehen sich auf solche Art durchaus auf einander.

§. 43.

Das Urbild eines jeden Menschen ist in der Gottheit; sowohl das Urbild dessen, welches gebildet werden, als dessen, welches bilden soll. Und da das Göttliche allein das Wahre und Ewige ist, so ist alles Gebilde, welches nicht von der Gottheit ausgeht, nichtiger und vergänglicher Schein. Das Bilden der Gottheit ist also das einzige wahre. Je mehr folglich ein Mensch nach seinem Urbilde entwickelt wird, um desto mehr wahre und bleibende Bildung wird in ihm bewirkt. So wie nun Gott durch die Naturkraft den Menschen erzeugt werden und sich entwickeln läßt, so will er durch das Göttliche in dem Menschen (zunächst in den Erzeugern) die Bildung des Menschen bewirken. Die Menschheit bildet sich selbst in ihrer besten Entwicklung zur Gottähnlichkeit, das heißt, die göttliche Idee stellt sich selbst in dem Menschen dar.

§. 44.

Die Bildung des Menschen muß demnach als eine Entwicklung des Göttlichen in ihm erscheinen; in ihm, d. h. in seiner Natur, d. h. seinem Naturell gemäß. Sie muß demnach jeden nach seiner Individualität behandeln.

Die Individualität eines Menschen durch die Erziehung zernichten wollen, ist ein Frevel gegen die Natur, d. i. gegen die Gottheit selbst, welcher nicht unbestraft bleibt.

§. 45.

Die Bildung muß daher auch genau der Naturentwicklung angemessen seyn, sonst ist sie verderblich, also muß man dabey dem Entwicklungsgange des Organismus sorgfältig folgen.

Die Pädagogik soll daher allerdings bey der Physiologie in die Schule gehen.

§. 46.

Da aber die göttliche Idee dargestellt werden soll, und wir diese durch unser innerstes Bewußtseyn in der göttlichen Aehnlichkeit, d. h. in der geistigen Annäherung zum vollkommensten Geiste finden können, so muß die wahre Bildung zum Höchsten der Menschheit, d. i. zur Allseitigkeit und Freyheit hinführen.

§. 47.

Die Individualität enthält die Schranken und soll doch nicht zernichtet werden. (§. 44.) Hier scheint also alle

Bildung sogleich in sich selbst zu zerfallen. Allein der Widerspruch löset sich, wenn man bedenkt, daß die Bildung zunächst für das Erdenleben ist, wo sich das Naturell nicht ungestraft zernichten läßt; ferner, daß alle Entwicklung des Geistes ein beständiges Werden ist, folglich eine Entwicklung in der Individualität; und endlich daß die Gottähnlichkeit nicht in einem bestimmten gegebenen Seyn des Menschen, sondern in dem ins Unendliche fortgehenden Werden besteht. Also kann die Bildung nur darin bestehen, daß sie den Menschen bestimmt in seiner Individualität immer mehr das Allgemeine zu erfaßen, d. h. seine Natur allseitiger und freyer zu machen.

Die Sache läßt sich noch von einer andern Seite vorstellen. In Gott ist die Idee eines jeden Menschen (als Erdenbewohners) und zwar dieses Menschen; und nach dieser Idee ist auch sein Naturell angelegt. Dieses zeigt gleichsam ein Deßein auf, nach welchem der Mensch gebildet werden soll, um ganz er selbst und ein edler Mensch zu werden. Die höchste Bildung jedes Menschen ist hiernach Freyheit in der vollendeten Gestalt des Individuums. Dieses ist die Offenbarung des Urbildes in der Erscheinung, d. i. die Schönheit. Eine schöne Seele in einem schönen Leibe ist also das Ziel der vollkommensten Bildung. Ist das Letztere durch eine gestörte Natur (nach dem Schicksale des Irdischen) gehindert, so bleibt doch immer die Schönheit der Seele, d. i. die Allseitigkeit und Freyheit des Geistes in seiner Individualität unser Ziel. Wäre

nirgends hienieden das Göttliche gestört, so würden die Menschen nicht etwa als eine Menge Abdrücke einer Form, als nur numerisch verschiedene Geister auf der Erde herumwandeln: sondern jeder erschiene in seiner eigenen schönen Gestalt, die einen Geist von einer eigenen Vortrefflichkeit ankündigt; die himmlische Urschönheit stellte sich in der unendlichen Menge verschiedener Gestaltungen dar. — Dieses alles ist nun einmal gestört, aber die Bildung soll zu diesem Ideale der Menschenwelt zurückführen. Dem wahren Bildner ist überall die Natur heilig, d. h. er schaut in ihrer Gestaltung nach dem Urbilde hin.

§. 48.

Die Anlage eines Menschen ist seine Bildungsfähigkeit. Sie ist nun auch nach dem Naturell verschieden; aber die Anlage zur Tugend, d. h. zum Streben (§. 23.) ist überall gleich, weil dieses Streben sich nur durch sich selbst steigert. Je edler der Mensch, desto mehr Gebildet-seyn-wollen, anfangs in einem dunkeln Triebe, dann mit eigentlicher Willensbestimmung, die vermöge der entwickelten Freyheit zur vollkommenen Selbstbildung übergeht.

§. 49.

Da jeder Mensch ein geistiger Organismus im großen Organismus der ganzen Geisterwelt ist, und da sich auch in dieser Hinsicht das Göttliche ausdrücken muß, dieses aber in der innigsten Verbindung der Geisterwelt unter-

einander, und mit der Gottheit besteht, d. h. in der Liebe, so ist die Liebe die wirkende Kraft in aller wahren Menschenbildung, und die höchste Offenbarung des Göttlichen in dem Menschen, also der Geist der Humanität.

§. 50.

Das Streben als der Adel des Menschen zeigt sich im Allgemeinen als ein Sehnen nach Bildung, es entwickelt jeden Augenblick mehr Kraftvollkommenheit, d. h. es ist Tugend (§. 23.); es vervollkommnet aber auch den ganzen Organismus zu freyerer Wirksamkeit des Geistigen, soferne dieser nicht äußerlich gestört wird, d. h. es führt zur Schönheit, Stärke, Anmuth, und Gewandtheit des Leibes, und zu Talenten. Die Geisteskraft selbst erhöht sich darin zur Genialität, insoferne der Organismus sie nicht beengte. Aber das Streben an sich betrachtet wächst in der Liebe, unabhängig von diesem Aeußern.

Körperliche Vorzüge sind demnach mehr ein Werk der äußern Natur, doch unter dem ursprünglichen Mitwirken der innern Kraft. An dem Talente hat die letztere schon mehr Antheil. In der Genialität ist ein glückliches Zusammentreffen einer günstigen Natur (als Aeußeres betrachtet) mit einem starken Streben. Die Liebe aber ist unter Allen das reinste Göttliche, der Vorzug aller Vorzüge, wodurch das Selbstthätige in dem Uebrigen erst als solches bewährt wird. Sie ist also eigentlich die Quelle der Tugend und Genialität; nur aber die erstere kann sie für sich allein schaffen, die

Zuneigung zu seines Gleichen ausdrückt. Nur in ih
ist das Tiefste, das Heilige, Ewige, Herrliche. –
Das Negative, welches ihr entgegensteht, ist der Haß
Die absolute Liebe, und der absolute Haß sind zwe
äußerste Puncte, zwischen beyden stehen die Charakter
der Menschen, als edlere und schlechtere, gute un
böse.

§. 51.

Aber wahre Bildung geht darauf hinaus die Liebe z
entwickeln, und hierin alle Tugenden, zugleich aber auc
die Talente und Genialität, jedoch auch diese nur in inni
ger Verbindung mit der Liebe. Dieses ist die vollständig
Bildung zur Humanität.

Der Mangel an Bildung ist Rohheit, der Ausbruch de
Kraft in der Rohheit, dem Urbilde zuwider, ist Wild
heit. Die Cultur ist das Entgegengesetzte der Roh
heit, aber sie ist darum noch nicht wahre Bildung
Sie kann falsche seyn, nemlich entweder, indem sie vo
der Natur abführt als Verbildung, oder dem Natu
rell und der Lage des Menschen nicht angemessen is
Ueberbildung, oder ohne das wahre Streben un
Selbstbilden dem Menschen von außen einen Schei

der Bildung, d. i. Gebildetheit giebt. — Die Anfänge der Verwilderung und falschen Cultur heißen Unarten, sie führen zu Affecten, Leidenschaften und Lastern.

§. 52.

Da sich mit dem Organismus der Geist entwickelt, so ist die Jugend (§. 40.) die wichtigste Zeit der Bildung. Wird hier nur im mindesten etwas vernachläßigt, so entsteht Rohheit oder Verwilderung, und das Uebel kann nie ganz gut gemacht werden.

Auf diese Weise kann man auch in vorzüglichen Charakteren und genialischen Menschen Stellen ihrer Jugend finden, wo sie sind vernachläßigt oder falsch behandelt worden, so daß sie nicht den höchsten Grad ihrer Vortrefflichkeit erreicht haben.

§. 53.

Da sich ferner die Tugend nach dem verschiedenen Geschlecht und Naturell immer etwas verschieden gestaltet und entwickelt, so muß die Bildung auch hiernach jeden heranwachsenden Menschen verschieden behandeln. Auch ist eine Zeichenlehre der Tugenden und Laster, inwieferne sie sich zum voraus ankündigen, allerdings möglich, indem man sich bemüht, das Identische in der frühern und spätern Form der Tugend oder der Unarten und Laster aufzufinden. Sie verbindet sich mit der Zeichenlehre des Naturells zu einer vollständigen pädagogischen Semiotik. Nur erst einen Versuch können wir wagen.

Erziehung.

§. 54.

Die Erziehung ist die Bewirkung der vollkommensten Bildung des Menschen; sie fångt mit seinem Werden an, und beweiset ihre Vollendung, wenn der Gebildete sein Urbild selbst gefunden hat. Da in der Aufstellung des Göttlichen in dem Menschen nur allein sein Vortreffliches bestehen kann, so ist die einzige wahre Erziehung, die zur Vortrefflichkeit.

§. 55.

Es giebt noch eine andere Art der Erziehung, die zur Brauchbarkeit. Hierdurch bewirkt man eine solche Bildung, welche den Zögling für andere, oder auch für sein Bestehen in der Welt, wie sie einmal ist, geschickt macht. Hier bleibt vielleicht mancher in seiner Anlage ganz unentwickelt.

§. 56.

Die Brauchbarkeit entsteht durch die Ausbildung eines Einzelnen in dem Menschen für einen gewissen äußerlichen Zweck, wobey nicht einmal gerade das Hervorstechende der Anlage berücksichtigt worden. Die Vortrefflichkeit entsteht aus der harmonischen Ausbildung des ganzen Menschen. Würde nun diese letztere in das Allgemeine der Menschheit gesetzt werden, so daß die Erziehung darauf ausgienge,

alle Menschen einander gleich zu machen, so stünde sie jedesmal in geradem Widerspruche mit einer solchen Brauchbarkeit, welche den einzelnen Menschen zu etwas Besondern bestimmt. Setzt man dagegen die Brauchbarkeit in die Gleichförmigkeit der Menschen, zu einem allgemeinen Zwecke, (z. B. bürgerlichen) so kann sie mit der Erziehung zum Allgemeinen der Menschheit zusammen stimmen. Hiernach giebt es, je nachdem man beydes faßt, einen Widerspruch zwischen beyden, oder einen Vereinigungspunkt. Da indessen Gleichförmigkeit der Menschen keineswegs das Ziel der Erziehung seyn soll (§. 44.), so können wir uns mit dieser Vereinigung nicht begnügen.

Jede National- Militär- Religions- etc. Erziehung, welche etwa auf Vernichtung des wahren Innern (der Individualität) ausgeht, um dafür zu einer allgemeinen Form zu zwingen, ist ein Abrichten (Dressiren), der Menschenwürde zuwider, nichts anders als ein Todtschlag des Gemüths.

§. 57.

Da die wahre Vortrefflichkeit des Menschen das Allgemeine der Menschheit in der Individualität aufstellt (§. 47.), so besteht sie nicht nur mit der Ausbildung der vorzüglichen Anlage, sondern verlangt diese sogar; und in wieferne der Stand, und die ganze Lage eines Menschen hiernach gewählt werden kann, läßt sie sich mit der Brauchbarkeit vereinigen. Diese dagegen ist nur alsdann die

wahre Brauchbarkeit, wenn der Mensch ganz das ist, was er seyn kann, je vortrefflicher an sich, um desto besser für die Welt. In dem Ideale einer vollkommenen bürgerlichen Verfassung würde also beydes vollkommen in Eins fallen. Da aber bey einem Ideale nur Annäherung möglich ist, so würde es Schwärmerey seyn, nur eine Erziehung zur Vortrefflichkeit zu statuiren. Wollten wir nicht der Brauchbarkeit für die Welt wie sie einmal ist ein Opfer bringen, so müßten wir unsere Kinder mit dieser Welt in eine Feindschaft setzen, worin sie unterliegen müßten, wir müßten sie also zur Unglückseligkeit, und somit zu einem Mangel der Vortrefflichkeit verdammen. Vernünftige Eltern suchen demnach ihre Kinder auf eine solche Art brauchbar für die Welt werden zu lassen, daß dabey so viel möglich ihre vorzüglichen Anlagen ausgebildet werden, und hiernach suchen sie ihnen eine Lebensbestimmung auszuwählen.

Nur aus diesen Prämissen läßt sich entscheiden, ob der Knabe studiren, oder ein Handwerk lernen, oder der Handlung sich widmen soll; ob das Mädchen etwa sein musikalisches Talent vorzüglich ausbilden solle. Wenige weitere Regeln sind hier möglich.

§. 58.

Wir können nicht anders zur Vortrefflichkeit erziehen, als indem wir das Urbild des Zöglings vor Augen haben, worin uns aber immer die nur allzu gewohnte Rücksicht auf

Brauchbarkeit, wie auch Herkommen, Vorurtheil, und die geheime Liebe zu unserm Ebenbilde stört. Daher ist eine Läuterung unsers Sinnes nöthig, und ein freyer Blick auf die Formen edler Menschheit, um die höhere Natur unsers Zöglings zu erschauen, und als würdige Bildner in das Werk der bildenden Gottheit einzutreten.

Rousseaus Blicke haften zu viel an der gemeinen Natur; besser die Blicke auf das Vortrefliche, was die alte und neue Welt, und auch die Welt der Dichtungen im einzelnen Menschen sehen läßt. Eine glückliche Fügung ist es, daß uns die Formen der hellenischen Schönheit und Menschengröße vorliegen, wenn uns dabey zugleich der Geist des Christenthums, als der Geist aller wahren Menschenbildung, nehmlich als reine Liebe beseelt. So wirkt das Göttliche in der Bildung unsers Zeitalters, daß die in der Gemeinheit versunkene Menschheit wieder zur höheren erstarke.

§. 59.

Die Erziehung als Gesammtbildung des Menschen begreift die Bildung des Einzelnen in demselben unter sich. In wieferne sie sich mit diesem Einzelnen absichtlich beschäftigt, also der Kraft eine gewisse Richtung giebt, um sich etwas anzueignen, wozu sie nicht von selbst würde gekommen seyn, wird sie Unterricht; dieser ist also ein Theil der Erziehung, welcher aber eigens verdient in der Lehre behandelt zu werden. Hiernach giebt es: 1) eine Erziehungslehre in engerem Sinne, welche nehmlich die

Gesammtbildung des Menschen so vorträgt, daß die Entwicklung der Natur in ihrer Ordnung, also der Zeitfolge nach, mit den oben (§. 53.) angegebenen Zeichen, und dem, was zur Bildung geschehen soll, angegeben wird; 2) eine Unterrichtslehre, welche das Einzelne der Bildung für sich betrachtet. Die erstere ist nur durch das beständige Eingreifen der letztern vollständig, und die letztere muß das Einzelne immer als ein Stück der erstern ausarbeiten. In der Anwendung soll sich beydes zu einem lebendigen Organismus des Bildungsgeschäftes, d. h. als eigentliche Erziehung vereinigen: aber in der Lehre ist wegen der Ausdehnung des Lehrwesens in unsern Zeiten eine Trennung nöthig. Die Ordnung wie beydes nach einander studirt wird, scheint am besten diese zu seyn, daß man zuerst die Erziehungslehre im engeren Sinn, und dann die Unterrichtslehre durchdenke, zuletzt aber in einer Uebersicht beydes zusammen verbinde. Hiernach die beyden folgenden Hauptabtheilungen; die erste heiße Pädagogik (im engern Sinn), die zweyte ist die Didaktik.

Zu einem vollständigen Studium der Erziehungslehre gehören aber auch noch praktische Uebungen.

Erste Abtheilung.

Die Pädagogik.

§. 1.

Die Erziehung, als die absichtliche Entwicklung des Innern in dem Menschen nach einer göttlichen Idee, geschieht von einer dazu fähigen Person, oder naturgemäßer von zweyen, Mutter und Vater; oder wenigstens durch eine Nachbildung dieses Naturverhältnißes. Sie erstreckt sich im engern Sinne über die ganze Jugendzeit, im weiteren aber, inwieferne man nehmlich die fortgehende Geistesentwicklung durch Wechselwirkung der Menschen darunter versteht, über die ganze Lebenszeit. Sie ist ein fortgehendes Ganze, welches sich selbst nach Maasgabe der Jugendveränderungen entwickelt, aber vorher nach einem Plan durchdacht seyn muß.

Mit den Fortschritten der Menschheit nähert sich die Erziehung mehr und mehr ihrer Vollkommenheit; die

§. 2.

Keine Lebenszeit soll in der Erziehung einer andern aufgeopfert werden. In jedem Momente seines Daseyns soll das Kind dieses Daseyns möglichst froh werden, und seine Kraft naturgemäß so anstrengen, daß es für den folgenden zu einem weiteren edleren und froheren Daseyn erstarke; denn das Leben ist ein Ganzes, und in jedem Momente gegeben, jeder ist an Werthe dem andern gleich Das ganze Leben ist ein Werden, und in jeder Periode so gut wie in der andern, d. h. in jeder ein Daseyn, woraus zugleich das folgende Daseyn kräftiger und edler hervorgehen soll. Nun ist die Jugend allerdings die Hauptperiode der Entwicklung, aber doch nur so, daß sie als Zeit der Fröhlichkeit auch ihren Werth an sich im Ganzen des Lebens hat, und nicht anders als unter dieser Bedingung für die folgende Lebensperiode da ist. Ja selbst diese leidet auf irgend eine Art, wenn durch zu große Anstrengung dem Bildungsgeschäfte die jugendliche Fröhlichkeit aufgeopfert wird, und es entsteht immer irgend eine Einseitigkeit. Es ist der Wille der Gottheit, den sie in der Natur ankündigt, daß keine Zeit der Jugend für die

künftige Lebenszeit aufgeopfert, aber auch keine vernachlässigt werden solle; beydes straft die Natur.

§. 3.

Die Erziehung fängt mit dem frühesten Punkte an. Die Gesinnung und Gesundheit der Eltern bey der Erzeugung des Kindes ist keineswegs gleichgültig, denn hier legt sich alsobald die Individualität des Kindes an. Nachher ist der Leibes- und Seelenzustand der Mutter von dem wichtigsten Einfluße. Denn so wie das Kind gebohren wird, bringt es sein bestimmtes Naturell mit, so gewiß als es seine eigene Physiognomie hat.

Aber da so viele Erfahrungen gemacht worden, daß von ungesunden Eltern gesunde und starke Kinder, von bösartigen gutartige kommen, so ist allerdings in der Anwendung dieser Regel Vorsicht nöthig. Es fragt sich nehmlich, welches die eigentliche fortwirkende Ungesundheit und Unsittlichkeit der Eltern sey; darüber sind noch Forschungen nöthig. Auf jeden Fall ist von der gegenseitigen wahren und innigen Liebe edler und gesunder Eltern am ersten eine glückliche Natur des Kindes zu erwarten. Aber überhaupt vergesse man hier sowohl als anderwärts nicht, daß es ja in menschlichen Dingen immer an irgend etwas fehlt, und daß es schon (relativ) gut ist, wenn nur etwas fehlt.

§. 4.

Der Embryo bildet sich in Mutterleibe als ganz der Mutter zugehörig, doch so, daß sich allmählig, nehmlich

3ten Mondsmonath hindurch, in den 4ten und 5ten a
beiten sich die Organe noch mehr aus, und zu Ende d
ersten Hälfte seines Lebens in der Mutter hat es sch
sogar seine bestimmte Physiognomie und willkührliche B
wegungen, und verdient also von jetzt an als Kind b
trachtet zu werden. Vorher fällt es nehmlich nicht so en
scheidend in die Sinne, was es allerdings von Anbegin
schon ist; denn auch vorher war der Embryo weder Pflan
noch Thier, sondern ein werdender Mensch, das Hervor
treten eines Geistes in die Menschheit.

§. 5.

Das Kind bildet sich von dem 6ten Mondsmonath
an, indem es seine willkührliche Bewegungskraft äußert
und seine Empfindungskraft noch unbestimmt bleibt, in al
len innern und äußern Theilen bis zum freyen Leben, un
bis es sich endlich zum Erdenleben heranreifend gleichsar
nach einem von der Mutter getrennten eigenen Dasey
sehnt. Hierzu treibt der Organismus der Mutter mit der
Ende des 10ten Mondsmonaths durch die Wehen, und da

Kind wird gebohren. Es bringt sein bestimmtes Naturell mit auf die Welt.

§. 6.

Da durch den Einfluß der Mutter sich das Naturell des Kindes entwickelt, so ist ihr Verhalten während der Schwangerschaft von der größten Wichtigkeit. Gesunde Diät und heiterer edler Sinn sollten Gesetz für jede Schwangere seyn. Sie vermeide durchaus starke Körperbewegungen, hauptsächlich in der ersten Hälfte, und heftige Gemüthserschütterungen; von Affecten und Leidenschaften sey sie frey; überhaupt erfülle nur edle Liebe und der Friede der Tugend ihr Gemüth; sie unterhalte sich öfters mit schönen Bildern, werde auch wohl von manchem Eindrucke des Schönen überrascht, und hänge mit Liebe dem Gedanken an ihr liebliches Kind nach. Durch frohe Ahndung ermuthigt sehe sie nicht zu ängstlich ihrer Entbindung entgegen.

§. 7.

Die Mittelgröße des neugebohrnen Kindes ist 18 Paris. Zoll, gewöhnlich das Drittheil seiner Größe, wenn es ein ausgewachsener Mensch seyn wird; das Gewicht, welches beträchtlicher variirt, von 5 — 10 Pfund Cöll. In der ersten Wochen nach seiner Entstehung wuchs es verhältnißmäßig am stärksten, dann nahm der Wachsthum, doch nicht gleichmäßig, ab, im Ganzen aber war er viel stärker vor der Geburt als nachher. Noch ist verhältnißmäßig der

Kopf größer und das Hirn schwerer aber das Angesicht kleiner, als bey dem Erwachsenen. Manche Theile des Körpers haben noch nicht ihre Beschaffenheit, wie in den Erwachsenen, besonders viele Knochen; die Schädelknochen stehen noch hin und wieder von einander ab, und besonders an den Fontanellen.

§. 8.

In dem Momente der Geburt beginnt ein neuerregtes Leben in dem Kinde. Die neuen äußern Reize, welche dieses erregen, sind die Luft, das Licht, und die Reize, welche in der Atmosphäre auf die Haut wirken. Was hierdurch erregt wird, und wodurch das Kind sein Daseyn gleichsam dagegen behauptet, ist Athmen, Sehen, Schreyen, welches beynahe in einem Augenblicke sich vereinigt. Das Athmen ist das Erste seines thierisch-organischen Lebens, auf Erden, das Sehen das Erste des geistigen, (die Blindgebohrnen ausgenommen); das Schreyen das Erste des geselligen. Die Kraft, womit jedes, und in dieser dreyfachen Wirksamkeit das Ganze, begonnen wird, könnte wohl bey sorgfältigen Beobachtungen Zeichen angeben, da sich aus diesen Elementen die weitern Aeußerungen der Humanität entwickeln, denn durch diese ersten Aeußerungen tritt der Geist völlig in das Menschenleben ein, aus dem Unbestimmten und Ungeschiedenen in das sich immer mehr Bestimmende und Scheidende, aus der Bewußtlosigkeit in das Bewußtseyn. Der Organismus erhält dadurch ebenfalls

eine beträchtliche Veränderung, hauptsächlich durch den veränderten Blutumlauf, durch den Wechsel von Wachen und Schlafen, durch die freye Bewegung, und durch das neue Ernährungsgeschäfte. Hiernach betrachte man die übrigen Erscheinungen des menschlichen Organismus.

§. 9.

Die Entwicklung des Kindes geht im Anfange sehr geschwind, und läßt immer mehr nach; der Kopf wächst nach Verhältniß am wenigsten; die Arme werden früher frey zu mannichfaltigen Bewegungen, als die Füße; zur Nahrung hat ihm die Natur die Muttermilch bestimmt, und es übt schon am ersten Lebenstage instinctartig das Saugen an der Brust. Hierdurch ist es auch durch einen innern Zusammenhang mit der Mutter verbunden als Säugling. Es schläft um so mehr, je jünger es ist. Das Hautorgan ist in der Ausdünstung und Einsaugung thätig. Die Knochen werden fester, die äußern Theile voller, die Farbe wird frischer. Die innern Organe erleiden immer noch einige Veränderung, z. B. die Lungen dehnen sich verhältnißmäßig mehr aus, die Brustdrüse schwindet, und gewöhnlich fangen die Adern, welche nach der rechten Seite hin das Blut führen, sich an zu vergrössern, so wie auch der rechte Lungenflügel. Das Hirn entfaltet mehrere Organe, die Nerven werden wirksamer, die Sinne kommen in Wirksamkeit, außer dem Geruch; das Kind empfindet mit Aufmerksamkeit, bewegt sich mit Willkühr, allmählich mit

Absicht, und bringt es bis zum Laufen; dabey übt es seine Stimme bis-zu Sprachtönen. Mehrere Milchzähne brechen gewöhnlich vom 6ten oder 7ten Monat an aus. Auch äußert sich sichtbar Gefühl und Vernunft in ihren Anfängen. — So bis gegen das Ende des ersten Lebensjahres, wo es nun der Ordnung der Natur nach aufs längste, gewöhnlich aber schon einige Monate vorher, aufgehört hat Säugling zu seyn. Es hat bis dahin gewöhnlich ein Gewicht von 20 Pfund, und eine Länge von 28 — 30 Par. Zoll erlangt.

§. 10.

Bis in das dritte Lebensjahr, d. h. bis zu Ende der Kindheit. Der Knochenbau bekommt mehr Festigkeit, alle Muskeln ihre Beweglichkeit; die Eingeweide mehr das Verhältniß, wie in den Erwachsenen; die Fontanellen verwachsen, das Hirn entfaltet völlig seine Organe, und seine Weichheit nimmt etwas ab, mehrere Zähne brechen hervor, bis auf die Zahl von 20, worauf im Zahnen ein gewisser Stillestand eintritt. Die Nerven waren früherhin verhältnißmäßig grösser; die Sinne treten völlig aus ihrem gereizten Zustande hervor, so daß die obern Sinne zum völligen Unterscheiden der Eindrücke fähig sind, und daß sich auch der innere Sinn mit der Phantasie, mit dem Bilden der Begriffe, mit dem Gedächtniß im Bewußtseyn, mit den bestimmten Richtungen des Gefühls, und mit Willensbestimmungen oder Gesinnungen bis zum Selbstbewußtseyn

völlig erschließt. Dabey sind die Gliedmaßen aller willkührlichen Bewegungen fähig geworden; das Kind läuft, springt, steht und geht beynahe vollkommen, auch vermag es einigermaßen zu klettern; zur Sprache gelangt es nun so weit, daß es die Dinge bezeichnen, sich vielfältig ausdrücken kann, und am Ende dieser Periode auch sein Selbstbewußtseyn aussagt mit Ich. Bis dahin erlangt es ein Gewicht von etwa 25 — 30 Pfund, und eine Länge von etwas über 2½ Par. Fuß, d. i. ungefähr die Hälfte seiner künftigen Größe.

§. 11.

Das Knaben- und Mädchenalter bis zu 12 — 14 Jahren. Dieses Alter hat in der Natur zwey Abschnitte, da mit dem 7ten Jahr beträchtliche Aenderungen in dem Organismus vorgehen. Alsdann fängt nehmlich das Umzahnen der Milchzähne an, und dauert bis gegen das Ende dieser Periode, und das dritte Paar Backenzähne kommt hervor. Im Ganzen nimmt die Freyheit im Empfinden, Bewegen, Denken und Wollen zu, und die Physiognomie, welche von dem dritten Jahr an den Geschlechtsunterschied auf den ersten Anblick darlegt, gewinnt überhaupt an Bestimmtheit. Bis gegen das 14te Jahr hin haben die Knochen (z. B. das Sitzstück des Hüftbeins gegen das 12te Jahr hin) bis auf einige ihre völlige Verknöcherung, und der Geist so wie der Leib gewinnt an gesetzter Haltung. Gewicht und Größe variiren hier so, daß sich nicht wohl eine Regel angeben läßt.

§. 12.

Das Jünglingsalter vollendet bis gegen das 18te Jahr die körperliche Ausbildung beynahe völlig, so z. B. erhält das Knie am Ende desselben fast seine ganze Knochenkraft, aber die Schulterblätter doch erst später, mit dem Ende dieser Periode bricht das 4te Paar der Backenzähne (der Weisheitszahn) hervor, ein 5tes Paar oft erst gegen das 30te Jahr. Das Geschlechtliche entwickelt sich während dieser Zeit völlig. Bey dem Mädchen etwas früher als bey dem Jüngling. Mit der Pubertät entscheidet sich völlig Selbstständigkeit, Charakter, Geist, Gemüth, Talent; von dem 16ten bis 18ten Jahr an, geht die Jugend zur Reife des Erwachsenen über, indem bey der Jungfrau mit 20 Jahren, bey dem jungen Mann mit 25 Jahren gewöhnlich der Wachsthum sein Höchstes erreicht hat.

Hierbey National- und Familien-Verschiedenheiten. — Schon von dem 9ten Jahre an, hat das Mädchen einen Vorsprung in der Schädelbildung; im Ganzen reift das Mädchen um beynahe die Hälfte schneller heran als der Jüngling, nehmlich vom 12. bis 18ten Jahre, der Jüngling dagegen von 14 bis zu 25 Jahren.

§. 13.

Der Uebergang aus der Unbestimmtheit zur Bestimmtheit, aus der Empfänglichkeit zum selbstständigen Wirken, aus der Lebhaftigkeit zur Gesetztheit offenbart sich im ganzen Organismus. Der Knochenbau wird fest; die Muskel-

d dem Kinde die Welt gleichsam geschaffen; es wird Licht, das Chaos scheidet sich, die Reihe der Dinge t ihm in seinem 3ten Jahre bestimmt gegenüber. Das d tritt von Anfang in einen gewissen Kampf mit der lt, sich aus dem Schooße der Natur als ein höheres sen zur Selbstständigkeit losreißend; der junge Mensch t im gereizten Zustande ihr gegenüber, bis er sie all=lig geistig verarbeitet, und mehr und mehr bildend auf einwirkt; endlich steht er in seiner Reife über ihr, und d selbst wenigstens in geistiger Hinsicht Erzeuger, und t Ideen aus.

Speziellere Entwickelung.

1.) Die Kindheit (Infantia).

§. 15.

Die Sinnenentwicklung. Das Sehen beginnt sogleich der Geburt, und zwar mit Freythätigkeit, d. i. mit ngender Aufmerksamkeit; zuerst ein Auffaßen des Licht=zes, dann ein Unterscheiden der mehr und minder hel=

Gestalten; und so wird der Gesichtssinn frey. Das Hö-
ren beginnt wohl selten früher als in der 2ten Woch[e].
Zuerst ein Auffaßen des Schallreizes, dann Unterscheidun[g]
des stärkeren und schwächeren Lautes, weiterhin der Ver-
schiedenheit der Schälle, endlich der Töne (etwas späte[r]
als der Farben), und zuletzt, in Verbindung mit der Vor-
stellung von Entfernung, die Nähe und Ferne des Schal-
les; gegen das Ende des 1ten Jahres wird auch der Ge-
hörsinn frey. Der Geschmacksinn unterscheidet vielleicht er[st]
nach einigen Wochen das Widrige von dem Angenehmen
aber in diesem letzteren noch wenig, so daß er während de[r]
ganzen Kindheit in einem gereizten Zustande bleibt. De[r]
Tastsinn (und Gefühlsinn) unterscheidet zwar sogleich Aeus-
seres, aber erst mit der freyen Bewegung der Gliedmaße[n]
wird er mehr und mehr frey; doch liefert er schwerlich i[n]
dieser Periode alle seine Begriffe. Der Geruchsinn fäng[t]
erst mit dem 3ten Jahre an zu unterscheiden, allein e[r]
bleibt in der Kindheit noch gebunden.

§. 16.

Das Kind faßt also äußerlich die Welt auf als ei[n]
Unendliches, worin sich ihm jetzt alles für den Gesichts-

und Gehörsinn, vieles aber auch für die andern Sinne bestimmt hat. Es prägt sich Eindrücke ein, erkennt sie wieder, und in denselben das Allgemeine, und findet dieses wieder in dem Einzelnen, d. h. es denkt und behält. Dieses fängt an mit dem ersten Sehen, entwickelt sich aber mit der Sprache erst zu Begriffen, d. i. gegen das Ende des 1ten Lebensjahres. Also unterscheidet es erst von dieser Zeit an Objecte, (äußere Gegenstände der Anschauung), und so wie die beyden oberen Sinne frey werden, d. h. mit Ende des 1ten Jahrs, fangen sie an ihr allgemeines Object Raum und Zeit zu bilden, d. h. die äußeren Gegenstände nach diesen Formen in ein Zusammenhängendes zusammen zu reihen, so daß das Kind mit dem Ende dieser Periode den Gesichtskreis als ein Ganzes anschaut, und Vergangenheit von der Gegenwart mit Erwartung der Zukunft deutlich unterscheidet.

§. 17.

In dem ersten Sehen fängt sich die Freythätigkeit in dem Auffaßen an als Aufmerksamkeit zu entwickeln; sie vollendet sich mit dem Hören. Sie, die erste und eigenthümliche Thätigkeit des Geistes entsteht aus zweyen Elementen, aus dem Achten, und aus dem Einbilden. Das Achten ist das Festhalten des Gegenstandes in seinem Eindrucke, gleichsam der äußere Pol der Geistesthätigkeit im Kampfe mit der Außenwelt. Das Einbilden, der innere Pol, ist das Verarbeiten des Eindrucks zur Vorstel-

lung. Ist jenes vorherrschend, so ist es ein Hinstarren: ist dieses, ein Zerstreutseyn; nur die Vereinigung ist die Aufmerksamkeit, die erste, freyeste, schönste Thätigkeit des neuen Weltbürgers. Sie ist die erste Tugend des Kindes, denn sie offenbart das der Trägheit entgegengesetzte Streben (§. 12. Grundb.); sie vereinigt diese Erregbarkeit gegen den Eindruck mit innerer Festigkeit, (§. 10. 23. Grundb.); in ihr erscheint die Liebe als eine Zuneigung gegen die Welt, (dem in sich selbst sich zurückziehenden Egoismus entgegengesetzt), und die Bildungsfähigkeit als ein Auffaßen und Verarbeitung des Eindrucks mit der hieraus erzeugten freyen Production. Mit dem Ende des ersten Lebensjahres muß der Grund und die Beschaffenheit der Aufmerksamkeit entschieden seyn, und mit dem Ende der Kindheit ihre natürliche Richtung, folglich die besondere Anlage des Kindes, wiewohl nur noch im Allgemeinen. Die Aufmerksamkeit macht die Sinnenwahrnehmung erst zu einer Anschauung.

§. 18.

In dieser materialen und formalen Entwicklung des Geistes geht zuerst hervor das Bewußtseyn des Objects, d. i. die deutliche Unterscheidung eines von dem andern vermittelst des Begriffes, und dieses kommt mit der Sprache gegen das Ende des 1ten Jahrs; und dann geht in dem Zusammenreihen der Außendinge, und dem erhöhten Gefühle der Thätigkeit hervor die Unterscheidung des Aeus-

sern überhaupt, von dieser Thätigkeit als eines Innern, und in diesem bey allem Wechsel das Gefühl des Bleibenden, d. h. das Selbstbewußtseyn. Gewöhnlich gegen das Ende des 3ten Jahres spricht das Kind mit dieser innern Anschauung: Ich; und so ist die Kindheit beendigt.

§. 19.

Die weiteren Aeußerungen der Humanität in dieser Periode. Gegen die 6te Woche das Lächeln: eine Aeusserung des Frohseyns in dem Angesichte, vornehmlich gegen Menschen, und ein Anfang der Freundlichkeit, welche schon in dem Säugling zur Gewohnheit werden kann. Hierin erscheint die Liebe zuerst ganz bestimmt. Der Gegensatz des Frohseyns, der Schmerz, drückt sich aus als eine Empfindung des Widrigen in krampfhaft verzogenen Gesichtsmienen, und kämpfenden Geberden. Der Schmerz im Gemüthe hat zu seinem Ausdrucke das Weinen; dieses sollte bey gesunden Kindern nie eintreten. Von demselben zu unterscheiden ist das Schreyen mit seinen mehrfachen Modificationen. Das Lallen ebenfalls gegen die 6te Woche hin, oder etwas später, ist ein freyes Spiel mit der Stimme in einem behaglichen Zustande; zur Verbindung mit dem Lächeln wird diese Stimmäußerung Lachen, welches wohl selten vor dem 7ten Monate zu hören ist. Ein liebevolles Sehnen wird zuweilen in den Gebärden bemerkt, so wie das Kind den Oberleib mehr in seine Gewalt bekommt. Bestimmter entscheiden sich die

Gesichtsmienen und Geberden nach dem 1ten Jahre. Von dieser Zeit an wird sich das Kind des angenehmen und unangenehmen Eindrucks deutlicher bewußt, und bildet sich nach dem Associationsgesetze Vorstellungen von den Gegenständen, welche mit dem einen oder dem andern Eindruck begleitet sind. Nach einem Naturtriebe wendet es sich zu diesem hin und von jenem weg, d. h. es begehrt oder verabscheuet, und bey weiterer Entwickelung des Bewußtseyns wird dieses zur positiven und negativen Bestimmung des Willens. Das Wiederhohlen eines gewissen Begehrens oder Verabscheuens giebt dem Triebe eine bleibende Richtung als Neigung oder Abneigung. Hier ist Gefühl und Willensbestimmung aufs innigste vereinigt als Anlage der Gesinnung; und mit dem Bewußtseyn der Freyheit kündigt sich dabey schon der Charakter an. Diese Anlage entscheidet sich mit dem Selbstbewußtseyn, und so hat das dreyjährige Kind ein Gemüth.

§. 20.

Insbesondere die Sprache. Das Kind wird mehr und mehr frey im Gebrauche seiner Stimme, auch macht es bey seiner Aufmerksamkeit insbesondere Erfahrungen von der Wirksamkeit der Stimme unter den Menschen, und zugleich bringt der Naturtrieb als Nachahmungstrieb articulirte Laute hervor, die es von Andern hört. Hierdurch die Association vom Gebrauche der Laute zur Bezeichnung des Innern, d. h. sie werden allmählig Sprache; im

Einzelnen werden sie Worte. Anfangs ist der articulirte Laut eine willkührliche Darlegung des ganzen Zustandes; so wie das Kind mehr und mehr unterscheidet wird er Bezeichnung des Begriffes; indem Anschauung, Begriff und Wort sich ursprünglich vereinigt, wird die Sprache lebendig, und indem sich das Gemüth darin ausdruckt, wird sie (nach einer sehr bedeutungsvollen Etymologie dieses Wortes) Muttersprache. So wie das Kind Ich sagt, tritt es eigentlich ein in die Wechselwirkung mit den Menschen vermittelst seiner Sprache, denn es unterscheidet durch dieselbe nicht nur Objecte, sondern auch sich selbst von dem Aeußern, und seine Beziehung gegen Personen und Sachen. Immer ist die Entwicklung der Sprache das Abbild der Gemüthsentwicklung; ein fortgehendes Scheiden des Ungeschiedenen ist es in den Formen der Sprachlaute wie der Gefühle, in dem Unterscheiden der Buchstaben und Worte wie der Empfindung und der Begriffe. Auch in der Sprache legt sich frühe das Streben dar, das Ungeschiedene zu gestalten, und durch das Beschränkte (durch den geformten Begriff) zum Unbeschränkten (zur Idee) fortzuschreiten.

§. 21.

Tugenden. In dem Triebe als Empfänglichkeit zeigen sich zwey Hauptneigungen, Speiselust und Lust für Sinnenempfindungen, die erstere zieht zum thierischen Leben hin, die letztere eröffnet das geistige. Als positives

Wirken zeigt sich der Trieb in der Bewegungs- und in der Denkkraft. Ist nun Harmonie der Kraft und edles Streben in dem Kinde, so wird der Speisetrieb frühzeitig durch die Sinnenbeschäftigungen aufgewogen, und es zeigt sich instinctartig Mäßigkeit. Zugleich ist das Kind gerne thätig, und indem es ein Vorgefühl seiner verstärkten Kräfte in seinem Thätigkeitstriebe erhält, wird es muthvoll. Beydes läßt sich schon an dem Säuglinge bemerken. Auf der andern Seite wird aber auch sein positiver Trieb durch den äußern Eindruck im Gleichgewicht gehalten, und so entsteht bey der Vorstellung des Widrigen (Schädlichen) Furcht, und bey dem Gefühle des Unschicklichen, welches dasselbe etwa an seiner Person empfindet, Schamhaftigkeit. Auch dieses sind Erscheinungen der guten Natur, die sich aber gewöhnlich erst nach dem ersten Jahre zeigen. Furcht und Muth im Gleichgewicht erzeugt dann die Vorsicht, und gegen Personen die edle Schüchternheit, welche bey weiterer Entwickelung, besonders mit der Mäßigkeit verbunden, Bescheidenheit wird, und aus der Schamhaftigkeit Achtung der Menschheit, folglich auch das echte Ehrgefühl bildet. Diese Gesinnungen kündigen nun schon eine tugendhafte Stimmung des Kindes an, allein entschieden zeigt sich erst dann das tugendhafte Gemüth, wenn sich in demselben das Streben als Liebe offenbart. Hierdurch wird der Thätigkeitstrieb Fleiß, d. i. Liebe zur Thätigkeit überhaupt, die Bescheidenheit und Achtung wird

Frömmigkeit, d. i. Liebe zu den höhern Menschen, d. i. Verehrung, woraus die Folgsamkeit, das Vertrauen, die Dankbarkeit, das Zutrauen, und der Edelsinn sich in der Folge entwickeln, und das ganze Leben des Kindes ist ein Ausdruck des Frohsinns, d. i. des Gefühls der Liebe überhaupt als eines Gefühls der innersten Harmonie mit sich und mit der Welt, und zugleich als einer Vorempfindung der beständigen Zunahme. Das dreyjährige gesunde Kind soll demnach diese drey Züge als seine drey Haupttugenden besitzen, es soll frohsinnig, fromm und fleißig seyn. Aber nur in der Vereinigung dieser drey Hauptzüge erscheint das Göttliche des Menschen in der Kindheit. — Man kann sich dieses auch von folgender Seite vorstellen. Die Liebe setzt das Gemüth in seine wahre Harmonie, und so ist sie eine durch einen göttlichen Bildungstrieb geordnete und verstärkte Entwicklung der Bildungsfähigkeit; sie wirkt hiernach, indem sie die Kraft zu ihrer Bildung innigst antreibt Fleiß — indem sie das Höhere suchen will Frömmigkeit — und indem sie in dem Gemüthe mit dem Gefühle der höchsten Harmonie begleitet ist, Frohsinn. Die Vereinigung dieser drey Züge ist die Erscheinung der Liebe, also die Tugend des Kindes.

In dem kränklichen Kinde muß sich doch das geistige Streben zu dieser dreyfachen Tugendäußerung, nur freylich in einer etwas veränderten Form ankündigen.

§. 22.

Uebersicht der Entwickelung in der erſten Lebensperiode.

In den beyden oberen Sinnen tritt frühzeitig Verſtand und Vernunft hervor, und es zeigt ſich ſogleich das Eigenthümliche der menſchlichen Vorſtellungskraft. Inſofern ſtrebt nemlich die Kraft von innen heraus, um Gegebenes aufzufaſſen, und geiſtig, d. i. zu Vorſtellungen, zu verarbeiten; ſie ſtrebt ſo in das Unendliche fort, und ſucht ſich eine unendliche Idee zu bilden. Dieſes Streben enthält den Maasſtab der Bildungsfähigkeit, und zeigt ſich in der einzelnen Richtung inſoferne als Talent. Die Anlagen laſſen ſich daher an dem dreyjährigen Kinde ſchon gewöhnlich einigermaßen erkennen.

Aber die Menſchenkraft äußert auch frühe ihr Streben etwas hervorzubringen, und das Gegebene in der Außenwelt ſo wie ſich ſelbſt, ſelbſtthätig zu beſtimmen. Der Trieb bringt inſoferne äußerlich Bewegungen, innerlich Begehren und Verabſcheuen, Willensbeſtimmungen, Darſtellen einer Idee, hervor. Auch inſoferne ſtrebt die Menſchenkraft zum Unendlichen hin, und dieſes Streben enthält den Maasſtab der guten Geſinnung oder Charaktergüte, welche ſich ebenfalls mit dem Ende der Kindheit in ihrer Individualität ſo ziemlich erkennen läßt.

Aber beydes verfließt in jedem Lebensmomente in Eins, als ein Streben der Kraft, durch Empfangen und Gegenwirken immer freyer zu werden, und zeigt ſich in der Bildungsfähigkeit als Talent, in der Selbſtbeſtimmung als

Charakter. Die Güte des letzteren negativ betrachtet, ist die Harmonie der Weichheit und Festigkeit, aber das Positive der Tugend, oder die Energie in diesem Gleichgewichte des Gemüthes, ist die Liebe; sie zeigt sich als das Streben des Gemüthes sich mit dem Unendlichen und Ewigen zu vereinigen. Ihre Entwickelung läßt sich frühzeitig in dem Kinde bemerken. Zuerst in der Aufmerksamkeit als noch ganz unbestimmt, nemlich als geheimer Trieb das Unendliche und Ewige zu suchen. Sobald nun das Kind etwas durch seine Sinne findet, worin es jenes ahndet, so ist es freundlich, und so wie sich nun in ihm mehr das Gefühl von der Thätigkeit scheiden läßt, so ist das bleibende Gefühl des liebenden Kindes Frohsinn, seine Thätigkeit sowohl im Vorstellen als im Darstellen wird Fleiß, und seine Hinneigung zu dem, worin es das Unendliche und Ewige ahndet, wird Frömmigkeit im weiteren Sinn. Nun aber mit der Entscheidung des Selbstbewußtseyns entscheidet sich diese letzte Aeußerung der Liebe als ein dreyfaches, nemlich als edles Selbstgefühl, als Liebe zu seines Gleichen, und als Liebe zu dem höheren Wesen (vorerst in seinen Eltern). Als geheimer Trieb entwickelt sich die Liebe zu seines Gleichen, mit dem Selbstgefühle verbunden, in dem Kinde als Sympathie, und zwar bey befördertem Frohsinne als Mitfreude, bey gestörtem Frohsinne als Mitleid, überhaupt als Geselligkeit. Die übrigen Tugenden bestimmen sich hiernach in den verschiedenen natürlichen Beziehungen der Kindheit; und mit denselben verbindet sich,

und zwar am schönsten, die Entwickelung des ganzen Menschen in jeder einzelnen Richtung, z. B. der Sprache.

§. 23.

Diese Entwickelung legt sonach einen Kampf des Endlichen mit dem Unendlichen dar; denn dieses letztere strebt der Mensch aufzufassen und darzustellen, aber immer hat er in dem Aufgefaßten und Dargestellten etwas Beschränktes. Er strebt also immer weiter fort, zu dem Idealischen durch die Wirklichkeit hin, so daß in dem werdenden Menschen eine werdende Idee selbst erscheint. Als Kind gelangt er bis zur ersten Unterscheidung des Ich von sich selbst, d. h. bis zu seinem Ich, allem andern entgegengesetzt, und damit bis zur Entscheidung seiner Individualität.

2.) Das Knaben- und Mädchenalter. (Pueritia).

§. 24.

Sinnenentwickelung. Der Geschmack, und der Geruchsinn, so wie der Getast- und Gefühlsinn erhalten mit dem 4ten Jahre ihre Bestimmtheit; hierdurch gewinnen alle 5 oder 6 Sinne in ihrer Vereinigung mehr Schärfe und Richtigkeit und mehr Leichtigkeit und Umfang in Absicht der Eindrücke.

a) Der Gesichtsinn kann in den ersten Jahren dieser Periode seine Vollendung gewinnen, so daß er nehmlich 1) alle Gegenstände einzeln der Form, Farbe und Entfernung nach unterscheidet, vorerst mehr in der Nähe, (da die Kinder wegen der mehreren Feuchtigkeit in ihren Augen kurzsichtig sind), bald aber auch in der Ferne. 2) Daß er das Gesichtsfeld als eine Fläche schaut mit den darin verfließenden Linien, Massen, mit Farbe, Licht und Schatten; die Grundlage für das Sehen des Mahlerischen.

b) Der Gehörsinn. In den ersten Jahren dieser Periode, kann das Kind 1) auf mehrere Meilen ein Getöse vernehmen, die Stimme der Menschen, einen Laut mitten in einem Geräusche, und die musikal. Töne unterscheiden, dabey 2) allmählig die Melodie eines Liedes und auch Harmonien verstehen lernen.

c) Der Geruchsinn. Die Gegenstände nach dem Geruche zu unterscheiden, und der Wohlgerüche in ihren Nuancirungen sich zu erfreuen, lernt es bis höchstens zum 7ten Jahre, wiewohl das Weilen mit Wohlgefühl bey den letzteren eine viel spätere Sache ist.

d) Der Geschmacksinn. Unterscheidung der Geschmackseindrücke in den ersten Jahren dieser Periode, aber ruhige Beurtheilung der Speisen viel später.

e) Der Getast- und Gefühlsinn. Das Kind unterscheidet bis zum 7ten Jahre: Spitz, Stumpf, Fest, Flüßig, Kalt, Warm in vielen Mittelgraden, aber die Zartheit des Tastens und Fühlens für das Musikalische und Plastische entwickelt sich viel später.

In jedem Sinne lassen sich zwey Richtungen bemerken, die eine für den Verstand, (für das Wahre der Erkenntniß), die andere zum höheren Aesthetischen (zur Schönheit), für die Anschauung des Unendlichen im Endlichen. Beydes ist am klärsten im Gesichtsinne, in welchem sich die Welt ganz als Aeußeres darstellt; es verliert sich diesem analog in dem Getast- und Gefühlsinne so, daß hier das Höhere meistens kaum zu einiger Entwickelung gelangt. In dem Gehörsinn äußern sich die beyden Richtungen vorzüglich stark für die innere Welt, in dem Geruch- und Geschmacksinne kommt ebenfalls jenes Höhere kaum zur Entwickelung. Es sind Seltenheiten, wenn Knaben von 14 oder Mädchen von 12 Jahren mit Zartheit des Ausdruckes ein musikalisches Instrument spielen, oder die Wohlgerüche rein und ruhig empfinden. Selbst unter Erwachsenen ist so etwas selten, ja man hat kaum eine Idee davon, daß es auch hier ein Höheres für die Sinne giebt.

§. 25.

Die gesammte Entwickelung und Vereinigung aller Sinne zieht auch die innere Formen des Sinnes bis zur reinen Vorstellung von Raum und Zeit hervor, so daß das siebenjährige Kind dieser Vorstellung gewöhnlich fähig ist, und das Unendliche von beyden zu erkennen anfängt. Auch sichert jene Vereinigung gegen Irrthümer, vermehrt den innern Reichthum durch äußere Eindrücke und deren Combinationen bis ins Unendliche, erhöht die Lebhaftigkeit bis zu einem gewissen Grade, und steigert die harmonische Thätigkeit unabläßig. Dadurch wird die Aufmerksamkeit in den Sinnenwahrnehmungen mehr selbstthätig und zur Reflexion erhoben, die Menschenkraft tritt überall mehr als Geist hervor. Das siebenjährige Kind kommt der Ordnung der Natur nach dahin, daß es mit reger Aufmerksamkeit alles, was sich seinen Sinnen darbietet, auffaßen kann, mit völliger Freyheit das, was ihm dient, aufsucht, und seine Anschauungen und Begriff zur geistigen freyeren Production verarbeitet.

§. 26.

Die Einbildungskraft treibt jetzt sowohl ihr productives als reproductives Spiel mit zunehmender Freyheit, so daß man dieses Alter bis gegen 7 Jahre das poetische nennen möchte. Kraft und Trieb steigern sich darin wechselseitig. Da nun durch das nicht mehr so weiche Hirn und dessen Verhältniß zu den Nerven die Eindrücke mehr Festigkeit,

das innere Verarbeiten mehr Ruhe und Bestimmtheit erhält, so treten aus dieser geheimen Werkstätte die Bildungen mehr gestaltet hervor. Die Vorstellungen werden unter günstiger Waltung der Natur wahr und schön. Aber noch muß die Einbildungskraft mehr empfänglich als schöpferisch seyn, um nicht die Wahrheit der Sinneneindrücke zu stören. Ihr Geschäft geht also bis dahin mehr im Stillen und Bewußtlosen vor, nur bey einzelnen Erregungen blitzt sie poetisch hindurch. Daher ist diese Periode das Alter des Spiels mit Sachen, worin sich das Kind selbst vergißt, bis sich mehr und mehr, gegen das 12te oder 14te Jahr hin, die Schöpfungen einer freyeren Phantasie offenbaren. — Der Knabe spielt mehr im Machen und Zerstören; seine Sachen sind Stöcke: das Mädchen mehr im Ordnen und Verschönern; es liebt die Puppe.

§. 27.

So wie der Sinn völlig frey geworden ist, und die Einbildungskraft bestimmte Eindrücke frey reproducirt, so hat sich auch das Gedächtniß völlig entwickelt; dieses wird nun durch den mittleren Zustand der Hirnmaße begünstigt. Allein das Kind lebt in den ersten Jahren dieser Periode noch zu sehr in der Außenwelt, und jene bildende Kraft befindet sich noch zu sehr im gereizten Zustande, als daß es den reproducirten Eindruck scharf genug von dem gegenwärtigen Zustande und von den andern erhaltenen Eindrücken sondern könnte; Gedächtniß und Phantasie verfließen

daher noch in einander. Am wenigsten rein von einfließenden Empfindungen behält das Kind die Gesichtseindrücke. Was es noch am ersten rein auffaßt und behält, sind theils Laute und insbesondere Worte, weil die Gehörvorstellungen von Anfang das Gedächtniß in Anspruch nehmen, und gewöhnlich keine weiteren zerstreuenden Sinnenanschauungen mit sich führen; theils sind es diejenigen Personen, welche sich in das innere Leben des Kindes verwebt haben. Nichts prägt sich im gewöhnlichen Falle früher dem Gedächtniß ein, als der Rhythmus, weil hier das Innere der Einbildungskraft mit dem Aeußern des Gehöreindrucks zusammenfließt. Aber bis zu Ende dieser Periode hat das Gedächtniß seine freye Vollendung. — Der Knabe behält lieber Worte und bestimmte Begriffe: das Mädchen lieber Personen, charakteristische Züge, lebendige Anschauungen.

§. 28.

Der Verstand faßt nunmehr nicht nur die Begriffe der Sinnengegenstände bestimmter auf, sondern ist auch vermittelst der Phantasie in unablässiger Thätigkeit, um neue Vorstellungen, insbesondere allgemeine Begriffe zu schaffen. Nach und nach kommen alle Kategorien zur Aeußerung, ja bis gegen das Ende dieser Periode werden diese Verstandesformen selbst ein Gegenstand der Reflexion und des deutlichen Bewußtseyns. Das siebenjährige Kind urtheilt über Ursache und Wirkung, über Möglichkeit und Unmöglichkeit, ꝛc. und der vierzehnjährige Knabe kann das Gesetz

denken, daß alles seine Ursache haben muß, daß man das Unmögliche nicht erwarten solle, daß jeder Mensch die Pflicht als etwas Nothwendiges für den freyen Willen anzuerkennen habe; auch ist er der Reflexionsbegriffe, z. B. über Inneres und Aeußeres, über Widerspruch und Uebereinstimmung, vollkommen fähig. Die Ideen fangen an in dem Gemüthe hervorzutreten und sich durch ein eigenes Gefühl anzukündigen. Der Knabe reflectirt lieber auf die Sachen und den Begriff: das Mädchen mehr auf die Personen, und belebt mehr den Begriff durch die Anschauung.

§. 29.

Die Phantasie beschäftigt sich sonach während dieser Periode mit Bildung der Anschauung und Begriffe, sie wird also noch nicht ganz frey. Sie treibt zu einer gewissermaßen unruhigen Bemühung, zu sammeln, zu ordnen, begreifen zu wollen. — Der Knabe will Dinge herbeyschaffen oder machen: das Mädchen will sie aufbewahren und gefällig ordnen. Das dreyjährige Kind scheidet mehr und mehr die Wahrheit von der Dichtung, es liebt diese, und will doch jene erkennen. So strebt es fort mit einer zunehmenden Tendenz nach wahren Kenntnißen, wobey ihm die Dichtung insoferne angenehm bleibt, als es diese als Dichtung erkennt, und etwa selbst macht. Das wachsende Bewußtseyn der Persönlichkeit macht das Kind geneigt auch die Gegenstände der Außenwelt zu beseelen, und zu personificiren; aber auch hierbey ein Kampf mit sich

selbst gegen die Täuschung. Daher die Neigung der Kinder in diesem Alter zur äsopischen Fabel und zu den Mährchen, weil sie sich durch den Gedanken, daß es Dichtung seye, zugleich gegen die Täuschung gesichert sehen. Immer neue Kenntniße sucht nun das Kind, immer ein festeres Verknüpfen derselben zu einem Ganzen der Einsicht, immer wirksamer ist der Trieb die Vorstellungen ins Unendliche zu vermehren, und in einer Einheit zu begreiffen. Die Idee der Wahrheit geht hervor und kündigt sich an durch einen gereizten Zustand in Absicht der möglichen Täuschung. Hiernach bildet sich die Sprache, sofern nicht an ihr gekünstelt wird, bey jedem natürlichen Kinde unter einem Kampfe mit Metaphern und Bildern zur Bezeichnung abgezogener Begriffe. — Der Knabe zeigt sich in allem diesem feindseliger gegen Irrthum: das Mädchen entfernt ihn freundlicher, personificirt lieber, z. B. die Blumen, es lächelt eher bey der Täuschung des Mährchens und bey dem Rechten und Streiten über Wahrheit, seiner Sache im Innern gewiß; wenn nur sein Gefühl der Theilnahme unterhalten wird.

§. 29.

Der Sinn ist zwar für die Außenwelt entwickelt, aber die Phantasie strebt in diesen Eindrücken nach dem Höhern, und keine derselben thut ihr Genüge. Die Ahndung des Schönen und Erhabenen wird mehr und mehr ein Suchen und Versuchen. Gegen das Ende dieser Periode kündigt

sich auch diese Idee (die der höhern Aesthetik) an, als eine Unzufriedenheit mit der gewöhnlichen Außenwelt und als eine Begeisterung bey Eröffnung einer neuen Welt, z. B. der Schaubühne. Zuerst ist dem Kinde das Zweckdienliche das Schöne, dann etwa der Regenbogen, das Farbenspiel, die Blume, der Baum, das Insect, das fremde Thier, der Vogel, die Melodie auf einem starktönenden Instrumente; späterhin fängt ihm an die Landschaft, das Gemählde, die Musik, im Ganzen zu gefallen, aber selten in dieser Periode schon die Bildsäule und der kunstvolle Gesang; und was ihm als schön gefällt, wirkt anfangs mehr vorübergehend auf sein Gemüth; kaum weilt der Jüngling dabey mit ruhigem Wohlgefallen. — Das Mädchen entwickelt den Schönheitssinn früher und ruhiger als der Knabe; es richtet gewöhnlich mehr seine Aufmerksamkeit auf die Blumenwelt und den Gesang.

§. 30.

Die Gesinnungen befestigen sich, und die Reflexion lenkt sich auf dieselben. Nach jener höheren Anlage spricht eine innere Stimme immer vernehmlicher, und das Kind gewöhnt sich immer mehr recht oder unrecht zu unterscheiden. Dieses geht während dieser Periode noch hauptsächlich in dem Gefühle vor: aber aus diesem sittlichen Gefühle tritt mit dem wachsenden Selbstgefühle die Idee der Sittlichkeit mit dem Ende dieser Periode in das Bewußtseyn, sich ankündigend durch einen Kampf mit sich selbst,

Bayerische
Staatsbibliothek
München

theils aus Unzufriedenheit über sich, theils als Begeisterung etwas Vortrefliches zu werden. Er wird Selbstüberwindung und edles Selbstgefühl. Hiermit bilden sich Enthaltsamkeit und Mäßigkeit, Tapferkeit und Geduld, zugleich auch die Gesinnungen der Liebe in der Sympathie und der Theilnahme. — Der Knabe neigt sich mehr zur Enthaltsamkeit und Tapferkeit, zur Behauptung der Gleichheit und des Rechts, und zur edelmüthigen Hülfleistung: das Mädchen mehr zur Mäßigkeit und Geduld, zur Schonung und Billigkeit, und zur Theilnahme des Gefühls. Der Knabe entwickelt mehr durch Grundsätze seine Sittlichkeit, ist aber in denselben leicht veränderlich; das Mädchen mehr in einem richtigen und festen Sinne, in einem zarten inneren Gefühle.

§. 31.

Die Religion behält stets ihr Wesen, nemlich im Gefühle Kindlichkeit, in dem Gedanken ein Streben die Idee des Unendlichen und Ewigen zu bilden, und was das dreyjährige Kind in jenem Gefühle des Vertrauens, der Dankbarkeit, der Unterwürfigkeit gegen seine Eltern empfand, muß sich allmählig zu einem höheren Wesen wenden, so wie es seine Eltern (oder andere höhere Menschen) genauer kennen lernt, und so wie seine Phantasie mehr und mehr etwas Vollkommneres sucht, als ihm überall die Sinnenwelt darbietet. So wird z. B. das vierjährige Kind gerne von unsichtbaren Mächten hören, und diese personifiziren; es wird

Bayerische Staatsbibliothek München

dabey originelle Gedanken haben, z. B. von der Entstehung der Welt. Diese Vorstellungen wird es so ausbilden, wie seine Phantasie poetisch, und sein Herz edel ist; seine Einsichten z. B. in die Natur werden diese Bildungen formen helfen, aber seine Gesinnungen werden ihnen erst den religiösen Charakter geben. So würde wahrscheinlich während der ganzen Periode der Kindheit und noch weiter hinaus der Mensch einen obwohl sich stets verändernden Polytheismus zu seiner Religion haben. Aber an keine dieser Vorstellungen kann sich die Kindheit befestigen, weil dieses Dichtungen sind, und weil dieselbe im Kampfe mit allen Phantasiegebilden steht, um die Wahrheit zu finden. Die religiösen Augenblicke dabey können also nur vorübergehend seyn, und nie kann auch dem Kinde ein selbstgeschaffenes Wesen ein Gott werden. Soll ihm also die Gottheit heilig seyn, so muß sie ihm von verehrten Menschen auf einen seinem religiösen Triebe angemessene Art vorgestellt werden. Da nun der Natur nach die Eltern der erste Gegenstand seines religiösen Triebes sind, so kann dieser nur dann sich ganz äußern, wenn es von einem höheren Vater (dem Vater im Himmel) höret, den auch seine Eltern verehren, und am besten, wenn sein Gemüth von diesen selbst, besonders von seiner Mutter, zu denselben hingeführt wird. Noch wird Gott Anfangs mehr für sein Denken, vielleicht in seltenen Momenten, heilig seyn, aber bald auch für seine Gesinnungen und Handlungen, so wird z. B. das siebenjährige Kind öfters mit freyer Andacht zu ihm beten. Auch

wird es bis dahin fähig an Fortdauer nach dem Tod zu glauben, weil seine Phantasie sich gerne von geistigen Wesen unterhält. Hierin aber wird sie bis in das Jünglingsalter sich gerne mythische Vorstellungen bilden, und das unbeschadet seiner religiösen Fortbildung, weil sein Gewissen sich an der Gottheit festhält. Aus diesen Vorstellungen entwickelt sich in jenem Kampfe, durch die erwachende Unzufriedenheit mit der wirklichen Welt angekündigt, die Idee der Seligkeit, aber vorerst noch mehr in vorübergehenden und heiteren Bildern von einem Jenseits der Berge und einer lieblichen Zukunft. — Der Knabe unterhält sich nicht leicht lange mit religiösen Vorstellungen, er lebt zuviel in der Sache und in der wirklichen Welt, aber desto stärker ergreift ihn die Begeisterung in einzelnen Momenten. Die nicht so seltene Erscheinung, daß ein Knabe zu seiner verstorbenen Mutter betet, ist eine Bestätigung unserer Theorie. Das Mädchen ist lieber und öfter andächtig, es gefällt sich gerne selbst in dem Beten, und es vertieft sich mehr in religiösen Anschauungen und Poesien, als es die dahin gehörigen Begriffe in der Religion festhält.

Von der größten Wichtigkeit ist es, dem religiösen Triebe des Kindes Nahrung zu geben, und sein Herz sobald als möglich auf dem natürlichen Wege zur Idee der Gottheit zu führen, sonst wird er allzuleicht ersticken, und nichts bleibt seinem Gemüthe heilig. Das frühe Lernen der Dogmen verdirbt gewiß an dem Kinde die Religion. Denn es drückt den religiösen Keim in seinem freyen Hervortreiben zurück, und die

Religion wird nicht Erzeugniß des Herzens, d. h. sie ist Schein, der Fehler des vorigen Jahrhunderts. Aber sind nicht Vater oder Mutter, oder wer an deren Stelle steht, dem Kinde Priester der ewigen Gottheit, so verliert das kindliche Gemüth sein Heiligthum, und es wird im gewöhnlichen Falle frivol. — Das Unglück des letzteren Jahrzehends. Da fördert doch der Aberglaube eines Götzendienstes noch eher den Keim der Religion.

§. 32.

Einige specielle Bemerkungen. 1) Die Eßlust ändert sich mehr nach bestimmten Zeiten; ihre Stärke bezieht sich auf den Wachsthum; sobald sie befriedigt ist, sind die Kinder vergnügt, und wollen etwas treiben; lüstern wird das Kind gerne nach Obst und Mehlspeisen; Zuckerwerk gewöhnt zu Näschereyen. Das Mädchen ist leichter lüstern, aber auch leichter genügsam, als der Knabe; dieser ist es mehr, wenn es dabey eine Unternehmung gilt. 2) Der Muth besiegt in dem Selbstgefühle nur allmählig die natürliche Furchtsamkeit, welche aber jetzt noch immer fortdauert, besonders bey einer lebhaften Einbildungskraft. Sie ist bey dem Knaben und Mädchen in Absicht ihres Gegenstandes verschieden, und der Muth ist bey jenen mehr ein aufgereizter (meist nicht besonnener) Unternehmungsgeist: bey dem Mädchen mehr entschiedene und besonnene Entschlossenheit. 3) Schmerz und Freude äußern sich stärker mit dem Bewußtseyn, bis zur Reflexion, und bis zu

Rücksichten in der Mittheilung; bey dem Knaben mehr mit aufgeregter Thätigkeit, und etwa Aeußerung des Unwillens: bey dem Mädchen mehr als laute Freude, aber im Schmerz entweder als Verdrossenheit oder als stilles Verarbeiten. — 4) Die Sympathie nimmt bestimmtere Richtungen nach Maaßgabe der eigenen Gefühle, sowohl gegen Menschen als gegen Thiere, ebenfalls bis zur Reflexion, auch oft mit Rücksichten; bey dem Knaben mehr in Unternehmungen: bey dem Mädchen mehr in Empfindungen, und mit mehr Zartheit, auch wohl bis zu einer schönen Empfindsamkeit gegen die Pflanzenwelt. Sie verbindet die Kinder zur Geselligkeit im Spielen und Lernen. Noch hält sich jedes Geschlecht lieber zu seines Gleichen, aber mit diesem früheren Zuge tritt allmählig der gegenseitige Zug der Geschlechter in Kampf, welches sich in den Neckereyen zeigt. — 5) Das Selbstgefühl verstärkt sich als ein Ichgefühl, (natürlicher Egoismus) einem andern Ich gegenüber, es stemmt sich gegen die höhere Macht als Eigensinn oder Eigenwille, und gegen seines Gleichen als ein Rechten und Streiten und Behaupten, wenn ihm nicht der Frohsinn, die Frommheit und der Fleiß das Gegengewicht hält. Also entscheidet sich in dem Selbstgefühl entweder der Egoismus (und Haß) oder die Liebe; bey dem Knaben jenes mehr als Eigenwille, Zanken, rechthaberisches Wesen, Spielverderben: bey dem Mädchen mehr als Eigensinn, Murrsinn, launisches Wesen, Verdruß; bey jenen ist Haß und Liebe mehr in dem Handeln und verändert sich leichter: bey diesen

Reflexion auf das Gesetz und die Gesinnung; die K
bestimmen sich zwar während dieser Periode öfters
Vorstellungen und Zweckbegriffen, sie sind aber im G
noch mehr in den Zweck selbst verlohren; der Knabe
ich will! und so handelt er und fodert er geradezu,
will gerne herrschen: das Mädchen fühlt, was es
oder nicht thun will, und was es gerne hat, und such
Umwegen sein Ziel zu erreichen, und weiß leicht ande
bewegen; aber beyde vergessen meist bald ihre Vorsätze,
sind wieder in ihren Trieben begriffen. — 7) Der
stige Bildungstrieb wirkt insbesondere als Trieb nach
stellungen, er wird Wißbegierde und geordnetere Aufm
samkeit, und verbindet sich gerne mit einer äußern
tigkeit; das Spielen wird hiernach mehr nach Zwecken
den Kindern angestellt, und das Lernen wird mehr G
Bey dem Knaben geht die Aufmerksamkeit mehr auf
Begriff aus, und er will auch lernen um des Lernens
len: das Mädchen merkt lieber auf die lebendige
schauung, und es lernt entweder lieber aus Neugie
oder um in seinem Thun und Leben das Erlernte zu
brauchen. 8) Der Nachahmungstrieb lehrte das Kind

fen und andere Bewegungen; in Verbindung mit der Sympathie lehrte er dasselbe auch sprechen. Die Sprache nun bildet sich als Mittheilung; theils des Empfindens, und in soferne hat sie es entweder mit der Gegenwart in Ausrufungen, oder mit der Vergangenheit in Erzählungen zu thun; theils des Wollens, ebenfalls in Ausrufungen, und in Gebietungen. Die freye Reflexion kommt in den frühern Jahren dieser Periode nur selten darin vor, und selbst die Benennung eines Gegenstandes durch das Substantiv enthält gemeiniglich einen Imperativ, oder eine Interjection, oder eine ganze Geschichte. Allmählig wird die Sprache mit der zunehmenden Bildung des Verstandes und der Aussprache mehr grammatikalisch, sowohl in der Formirung als in der Verbindung der Worte und die Gattungsbegriffe scheiden sich mehr. Unerachtet dieser Bestimmtheit welche sich auf dem Gesichtssinn, als den klärsten Sinn, am meisten zu beziehen pflegt, behält sie nicht nur, welches eben hieraus erklärbar ist, eine Menge von Bildern, sondern auch durch die beständig einfließenden Gefühle, in welcher Hinsicht die Bilder mehr von dem Gehörsinne hergenommen sind, eine gewisse Unbestimmtheit. So wie die Humanität gewinnt, erhält daher die Sprache Klarheit und Gemüth zugleich; beydes gewöhnlich mehr in dem männlichen Geschlechte getheilt, in dem weiblichen mehr vereinigt.

§. 33.

Das Streben des jungen Menschen nimmt während dieser Periode in den Neigungen bestimmte und bleibende

Richtungen an, Produkte seiner Natur und der äußeren Einwirkung. Die Natur giebt theils die Neigung zur Thätigkeit überhaupt, theils zu Gegenständen, sowohl Personen als Sachen; bey Knaben bezieht sich auch die Neigung zu Gegenständen mehr auf unternehmende Thätigkeit: bey Mädchen die zur Thätigkeit mehr auf Gegenstände; erstere sind daher in ihren Neigungen gewöhnlich laut und veränderlich, letztere stiller und fester. Da nun durch den Egoismus die Neigungen zu Leidenschaften werden, so begreift sich, daß diese allerdings schon in diesem Alter hervorwachsen können, aber bey dem weiblichen Geschlechte geheimer und tiefer in dem Herzen, bey dem männlichen ausschweifender und leichter eine in die andere übergehend. Wenn nun im Gegentheile Liebe im Gemüthe herrscht, so bestimmt sich hiernach die Neigung zur Thätigkeit zu einem edlen Eifer, und die zu Gegenständen wird hauptsächlich eine sympathetische Zuneigung zu Personen. Auch offenbart sich dabey der Grad des Strebens. Je mehr Trägheit, desto mehr begnügen und befestigen sich die Neigungen an dem Sinnlichen in Raum und Zeit; je mehr Energie, desto mehr gehen sie über das Endliche und Weltliche hinaus, und zwar in Beziehung auf die Personen sowohl als der Thätigkeit. So entsteht mit der Zeit in dem (innerlich) trägen Knaben eine Neigung zum Stolz und Ruhm, d. h. er begnügt sich mit sich selbst, so wie er sich in seiner Endlichkeit hinstellt, mit dem was er einmal als gegeben in sich findet, er wähnt gerne die Selbstthätig-

keit errungen zu haben, und er will soviel wie möglich in der Welt gelten: das Mädchen entwickelt eben so eine Neigung zur Eitelkeit und Gefallsucht, d. h. es haftet mehr an dem Sinneneindruck, auch bey Personen, und an der Gegenwart, und es will den Personen gerne in allem seinem Thun und Seyn gefallen. Durch das edle Streben wird die Neigung zum Stolze und Ruhm bey dem männlichen Geschlechte, und die zur Gegenwart und zu Gefallenwollen bey dem weiblichen veredelt, und sie lenkt sich durchaus auf das Würdige, die Liebe erhebt sie zur edlen Begeisterung, und zum reinen Gefühle des Guten.

§. 34.

Aus den Tugenden der Kindheit bilden sich hiernach folgende in dem Knaben und Mädchen. Die Liebe wird in dem Fleiße (vermittelst der Reflexion) theils Lernbegierde, theils Arbeitsamkeit und Gewandtheit, und das Spiel geht allmählig in ernste Beschäftigungen über. In dem Frohsinne wird sie theils Freude, an der Welt, (am Schönen, Guten, und Wahren, an den Gewächsen, Thieren und Menschen) rc. theils Freude an edler Kraftäußerung, (Tapferkeit, Gedult, Enthaltsamkeit, Mäßigkeit). Unsere Sprache verbindet indessen dieses mehr mit den Tugenden des Fleißes und der Liebe im engern Sinne. Diese letzteren formen sich nun in der oben angegebenen dreyfachen Richtung (§. 21 — 23.)', die Tugenden der Selbstliebe: nemlich diese mit dem Gefühle des möglichen Unedlen (Thie-

rischen) in seinem Innern — Schamhaftigkeit im engern Sinne und in Beziehung auf andere Ehrgefühl, mit diesem Gefühle in dem Aeußern (an dem Leibe) Reinlichkeit. 2) Die Liebe gegen höhere Wesen als Verehrung, theils mehr in dem Gefühle dieses Höhern, und zwar entweder an sich — Ehrfurcht, oder in Beziehung auf die eigene Unvollkommenheit — Demuth; theils mehr in dem Gefühle der Abhängigkeit, und zwar des Willens — Gehorsam, oder des erhaltenen Guten — Dankbarkeit, und des Erwarteten — Vertrauen. 3) Die Liebe gegen seines Gleichen, theils in dem Gefühle des Frohsinnes — Gutherzigkeit, und zugleich der Thätigkeit — Geselligkeit; theils in dem Gefühle des gleichen Werthes — Rechtssinn dabey mit der Gutherzigkeit verbunden — Edelsinn, und indem sich dieser gerne thätig beweiset, — Dienstfertigkeit, und nachgiebige Gefälligkeit. Aber die Sprache giebt nie genau die eigentlichen Tugenden an, sondern mehr einzelne Beziehungen in äußerlichen Verhältnissen, mehr die Formen (welche immer etwas Zufälliges haben) als das Bleibende und Identische der Tugend in den verschiedenen Verhältnissen des Lebens. Daher können wir auch durch diese Benennungen nur auf das Vortreffliche hindeuten, welches sich in den verschiedenen Gestaltungen entwickelt, und nur in allen diesen zusammen genommen kann uns die Tugend des Knaben und Mädchen erscheinen. Sie ist, in wieferne dieses alles in seinem Handeln sich äußert, seine

Sittlichkeit, inwieferne es sich mit dem Denken des Höchsten verbindet, seine Religion, beyde sind aber in der Wirklichkeit noch keineswegs in ihm getrennt.

§. 35.

Die Menschenkraft strebt also während dieser Periode zum Unendlichen hin, indem sie das äußerlich gegebene innerlich bildet, d. h. indem der junge Mensch die Welt sucht kennen zu lernen, als ein Ganzes zu ordnen, das Unendliche zu denken, und etwas Würdiges zu bilden und zu werden. Die Talente entfalten sich, der Charakter entscheidet sich in der Individualität, und in beyden tritt, wenn alles gut geht, in dem Knaben und Mädchen, das Göttliche ihrer Anlage zugleich als freye Selbstbestimmung hervor. Der junge Mensch wird während dieses Alters sich der Hauptideen der menschlichen Bestimmung bewußt. Aber noch spielt er eben so viel, als er ernstlich sinnt und denkt, und es treten Zeiten ein, wo die Außenwelt mit seinen Vorstellungen kämpft, und er diesen gereizten Zustand unbehaglich empfindet, bis er allmählig mehr, in unbestimmten Versuchen herumgetrieben, eine bestimmtere Richtung und darin sein Selbstgefühl gewinnt. Dieser Zustand ist jene der Krise, welche zwischen dem 7ten und 14ten, bald früher und kürzer, bald später und länger einzutreten pflegt, und worin die Kinder gleichsam wie in einer Gährung ungenießbar sind

gewinnt ein Uebergewicht, um Ideale zu bilden, wozu dächtniß, Vernunft und Selbstgefühl mitwirken. — angehende Jüngling fühlt sich mehr stark, (besonders Seiten der Leibeskraft) um etwas Edles zu unternehm die angehende Jungfrau liebt den Gedanken, etwas S nes zu seyn. In diesem Alter unterscheiden sich zwey rioden, die erste bis zur völligen Entwickelung der Pu tät, bey dem männlichen Geschlecht gewöhnlich von 14 — Jahren, bey dem weiblichen Geschlecht von 12 — 16: zweyte bis zur völligen Reife, d. i. bis zu 25 Jahren dem Manne, und bis zu 18 — 20 bey dem Weibe.

§. 37.

Der Organismus, insbesondere das Geschlechtliche wickelt sich zur Reife. Der Jüngling fühlt einen ne Trieb mit einem starken und leicht zu erregenden Re aber zugleich geht eine edle Selbstachtung aus der Sch haftigkeit hervor, welche antreibt jene Reize zu überw den, und mit etwas Edlerem seine Einbildungskraft beschäftigen. Selbstbeherrschung und Selbstgefühl erhö sich wechselseitig zur männlichen Tugend. Der Jüngl

welcher einmal die Erfahrung gemacht hat, daß er den größten aller Siege über sich selbst davon getragen hat, fühlt sich ermuthigt und erstarkt zu allem Edlen. Dieses bildet er sich nun idealisch aus. Die Kunst oder Wissenschaft soll ihm etwas Vollkommneres werden als sie ist, er sucht darum das Neue, und freut sich seines Führers mit Hochachtung. Die Welt soll ihm etwas Schöneres werden, die Menschen besser, er selbst strebt mit Begeisterung nach dem Vortrefflichsten. Nun findet er sympathetisch ein gleiches Streben in irgend einem Jünglinge, den ihm das Schicksal zuführt, sie werden Freunde, sie idealisiren in sich selbst die Freundschaft, und in derselben geht ihnen eine höhere Welt hervor. Mit dem Freunde theilt er seine begeisterte Thätigkeit, aber er sucht nun mehrere Genossen, mit denen er kräftiger etwas Großes unternehmen will. Dabey liebt er das Geheime und will darin eingeweiht seyn; daher seine Neigung zu Verbrüderungen, um etwas Ungewöhnliches zu suchen und zu thun, welche ihn leicht zur Rohheit und Wildheit führen kann, wenn nicht die mildern Neigungen unterhalten werden. Besonders geschieht dieses durch das Ideal einer Geliebten, wozu ihn der Geschlechtstrieb in seiner edleren Richtung führt. Er will sich diese verdienen, er will ihr Schutz und Beystand leisten können, er strebt um so mehr nach öffentlicher Wirksamkeit, und sucht den eigenen Heerd.

§. 38.

Das Mädchen wird Jungfrau ebenfalls mit einer be-

deutenden Veränderung ihrer ganzen Natur. In schüchterner Sehnsucht und stiller Wehmuth fürchtet und sucht sie und weiß nicht was. Ein neues und hohes Gefühl erhebt sich in ihr, und macht sie muthig gegen jede Verführung ihre Reinheit zu behaupten. Inniger wird ihre Liebe zum Guten und ihr Wunsch zu gefallen. Sie wird zur Freundinn hingezogen, mit welcher sie ihr Geheimniß theilen kann. Das männliche Geschlecht wird ihr interessant, sie achtet den Mann hoch, der ihr edel erscheint. Aber mit der reinen Jungfräulichkeit entwickelt sich auch das edle Gefühl nur durch das Gute und innere Schöne gefallen zu wollen; und zugleich der Wunsch nach der häuslichen Wirksamkeit. Fühlt sie nun die Macht der Liebe, so will sie durch das Würdigen dem Würdige gerne alles seyn.

§. 39.

Die Tugend des Jünglings wird Selbstbeherrschung; hierin Enthusiasmus für das Vortrefliche, Edelmuth, (Bescheidenheit) Großmuth) Freygebigkeit) Gerechtigkeit. Die Tugend der Jungfrau: Edelsinn, d. i. Zartheit, Wahrheit, Reinheit und Unschuld des Sinnes, Liebe zu der Natur und für das Ewige in dem Wechsel der Dinge; Gefühl der Theilnahme, (Mitleid) Gefühl fürs Schickliche und Anständige. Alles dieses ist in beyden mit Vernunft verbunden, so daß beyde zur Weisheit sich bilden. Die Vortreflichkeit des Mannes wird Weisheit mit Stärke in entschiedener Wirksamkeit. Die Vortreflichkeit des Weibes

wird Weisheit mit Milde des innern Gefühls und der harmonischen Thätigkeit. Die Natur will in dem Manne sich selbst neu schaffen, in dem Weibe aber (gleichsam instinctartig) ihr Vortreflichstes entwickeln. Das Weib ist der Natur näher, ist ihr Heiligthum; sie ist ihm selbst sein Genius.

§. 40.

Mit Beendigung der Jugend findet sich der Mensch selbst, indem er die Idee von sich faßt, und hierin das Vorgefühl seines ewigen Werdens. Der junge Mann findet dieses in seiner Selbstbeherrschung, indem er dadurch in sich, und in dem, was von ihm abhängt, eine veredelte Natur hervorbringt: die Jungfrau in ihrem geweihten Gefühle, indem sie dadurch in sich eine veredelte Natur entwickelt, und durch ihr Daseyn das, was sie umgiebt, verschönert. Jener bildet seinen Charakter seiner Individualität gemäß um zu einer besseren Welt zu wirken: diese um das Heiligthum der Natur und der Menschheit rein zu erhalten.

§. 41.

Nach der Hauptverschiedenheit der Anlage giebt es nun auch verschiedene Formen der Vortrefflichkeit; jeder edel heranreifende Mensch ist zu einer derselben vorzüglich von der Natur und der Gottheit berufen, da in keinem die absolute Vollkommenheit des Menschen zu erwarten ist. Es giebt nehmlich ein vierfaches Ideal, nach der Natur-Abtheilung in das Positive und Negative:

und zwar für den Mann —	— für das Weib
a) die positive Natur	a) — durch weibliche Sanftheit gemildert.
1) der Wirksamkeit; die Welt gleichsam umzuschaffen, um darin die Idee d. Ordnung (Sittlichkeit, Gerechtigkeit) aufzustellen — im höchsten Ideale: Gesetzgeber. (Staatsmann, Held, Bürger, Hausvater);	1) Wirksamkeit für Ordnung und Schicklichkeit (durch die Milde einer reinen Natur) — Gebieterin (in dem Hause und in der freyen Gesellschaft);
2) der Genialität eine idealische Welt zu produciren, und die Idee der Schönheit darzustellen — Poet. (Künstler überhaupt);	2) die Genialität der Liebe mit der Fülle einer schönen Natur sich dem Geliebten weihend — Gattin;
b) der negativen Natur.	b) — durch weibliche Selbstständigkeit gehalten;
3) der Betrachtung die Idee der Wahrheit darzustellen, — Philosoph;	3) als eine höhere Natureingebung in einem tiefen Gemüthe; — die Jungfräulichkeit in ihrer Vollendung (Heroine);

4) der Mittheilung, die Idee der Seligkeit darzustellen — (Gottgeweiheter) Lehrer Prophet; jeder Lehrer in der Annäherung zu dem Ideale das Göttliche zu schauen und in dem Menschen zu entwickeln).	4) als eine innigst bildende Mittheilung um einen göttlichen Menschen werden zu lassen. — die vollendete Mütterlichkeit (Madonna).

§. 42.

Eine vollendete Menschheit würde jede dieser Geistesnatur zugleich mit einer vollkommen angemessenen körperlichen Natur verbinden. Auf noch höherer Stufe würde sie in Einem Manne das vierfache männliche, und in Einem Weib das vierfache weibliche vereinigen, und so zu einer Stufe tendiren, welche nur als Ideal des unendlichen Werdens gedacht werden kann, wo die vollendete Männlichkeit und Weiblichkeit gänzlich vereinigt ist.

Die griechischen Poeten dichteten ihre Götter nach ähnlichen Idealen, sie sahen aber dabey mehr auf das Vorzügliche einer einzelnen Kraft in ihrer Vollendung als auf die für die Menschenwelt ausgebildete Humanität. — Wie die Menschen gewöhnlich sind, sah man nur selten in der Welt einen großen Menschen, der dem einen oder andern Ideale nahe kam, und noch seltener einen, der mehrere in sich vereinigte. Desto

häufiger sind Einseitigkeiten, nach welchen die positiven Naturen bald mehr als festere, das heißt entweder energisch oder schöpferisch, bald mehr als weichere, das heißt entweder feurig oder tief, und eben so die negativen, bald mehr als festere stark oder ruhig, und bald mehr als weichere innig oder lebhaft ihre Vortreflichkeit aufzeigen, und dieses nach der unendlich vielfachen Nuancirung des Naturells. Fehlt es dem großen Menschen an Tugend, so ist der Staatsmann ungerecht, der Philosoph unweise, der Künstler unedel, der Lehrer unsittlich oder ungläubig. — Wird ein Weib Künstlerin, so muß sich in der Form ihrer Darstellung das Weibliche (in der Milde) zeigen.

§. 43.

Uebersicht der ganzen Jugend. In dem Kinde erscheint das Naturell rein, aber nur als erste Anlage, in dem Knaben und Mädchen spielt es in mancherley Aeußerungen, bis es sich in dem Jünglinge und der Jungfrau immer bestimmter entscheidet. Der Anfang und das Ende der Jugend haben viel Aehnlichkeit miteinander; da sich in der Zwischenzeit die Kraft unter vielfachen Eindrücken vielfach versucht, so tritt endlich wieder als Charakter durch freye Selbstbildung die Naturanlage, welche man in der Kindheit durchblicken sah, veredelt hervor. Der Kampf mit der Welt ist geendigt, der junge Mensch ist ein freyer Erdenbürger geworden, die göttliche Idee steht in ihm da zur ewigen Fortbildung seines Geistes.

Zeichen.

§. 44.

Während der ganzen Jugendzeit muß sich das Naturell und die Individualität durch vielerley Aeußerungen ankündigen, welche zusammengenommen zu einem bestimmten Urtheil führen können. Schon frühzeitig verräth sich in den Augen und dem Blicke des Kindes der Verstand und die Aufmerksamkeit und weiterhin die Gesinnungen des Kindes. Auch die Art, wie sich das Kind bey der körperlichen Behandlung und bey der Mutterbrust verhält, ist bedeutend; seine Gesichtsmienen, seine Beweglichkeit, der Gebrauch der Sinne, das Verhältniß der Eßlust und der Thätigkeit; hierzu weiterhin die Physiognomie, die Beschäftigungen, sowohl im Spielen als Lernen; das Verhalten gegen die Eltern und gegen seines Gleichen, das ganze Thun und Treiben des jungen Menschen — alles dieses ist bey jedem so verschieden, daß es verdient als Zeichen studiert zu werden.

§. 45.

Muthmaßliche Zeichen der positiven Natur. Lebhaftigkeit mit viel Thätigkeit, der Gliedmaßen sowohl als der Sinne, besonders des Gesichts und Getastes, vielleicht weniger des Gehörs; dabey zuweilen Verschmähen des Essens um nur etwas zu treiben; ein mehr rauhes Spiel mit Sachen, etwa lautes Lärmen, sympathetischer Zug zu mun-

tern Spielgenossen. Productivität, es sey nun mehr in geistigen oder in Handarbeiten. Ist die Thätigkeit unternehmend und beharrlich, so könnte dieses auf ein festes Naturell hindeuten, und zwar, wenn sie es dem Stoffe nach mehr ist um etwas wirklich zu machen, auf ein schöpferisches, oder mehr der Form nach um nur den Willen kräftig durchzusetzen, auf ein charaktervolles Naturell. Das weichere Naturell scheint sie anzukündigen, wenn es leichter von etwas erregt wird, also mehr unruhig, mehr abgebrochen, und veränderlich ist; und zwar, wenn es mehr dem Stoffe nach ist, d. i. mehr von Empfindungen abhängt, ein tiefes, oder mehr der Form nach, also mit heftiger, oft derber (rücksichtloser) Thätigkeit, oder auch lebhafter Phantasie, das feurige Naturell. Sowohl bey dem männlichen als weiblichen Geschlechte kommt dieses vor, und bey jedem auf eigne Art.

§. 46.

Muthmaßliche Zeichen der negativen Natur. Im Allgemeinen das Gegentheil von jenem; ruhige Empfänglichkeit mit sanfter Bewegung, stillere Thätigkeit und Aufmerksamkeit, hauptsächlich im Gehörsinne; mehr Genuß, etwa mehr Gaumenlust, ruhigere Beschäftigungen im Lernen und Spielen, etwa Hang zur Einsamkeit, sinniges Wesen, stilles Bilden der Phantasie, positive Bildsamkeit, dabey etwa Hang zur Zerstreuung oder Erschlaffung, mit größerem Bedürfniß der Erregungen und mehr Beschäftigt-

werden, aber auch zum sorgfältigen Ausarbeiten des Gegebenen. Ist mehr Beharrlichkeit des Eindrucks da, (also Hang zum Eigensinn und zu Leidenschaften), so deutet dieses Zeichen bey mehr Stille der Empfindungen auf das ruhige, und bey mehr Ausdauer auf das starke Naturell. Beydes kann leichter mit einem Rechtssinne begleitet seyn. Ist mehr Nachgiebigkeit bey dem tiefen Eindruck, und dabey die Empfindung dennoch tief, so ist ein inniges, oder mehr mit unruhiger Thätigkeit als mit tiefer Empfindung begleitet, ein lebhaftes Naturell zu vermuthen, in welchen beyden Fällen sich launisches Wesen, aber auch liebkosende Zärtlichkeit, Anschmiegen, Gefälligkeit, Billigkeit, ꝛc. aber auch Hang zu Affecten zu zeigen pflegt.

§. 47.

Die vorzüglichen Anlagen zu einem oder dem andern jener Ideale entdecken sich gewiß, wenn man ohne Vorliebe und Vorurtheil den Menschen von seiner Kindheit an in seinem Werden beobachtet. Unbefangene und einsichtsvolle Eltern könnten das freylich am ersten: aber der Kenner entdeckt es auch oft bey nur einiger Bekanntschaft. Zeigt sich nemlich in dem positiven Naturell Unternehmungsgeist und Beharrlichkeit: so ist hier die Tendenz zu dem ersten Ideale zu sehen; zeigt sich dagegen mehr Nachgiebigkeit, Unterhaltungsgabe, etwas Zuneigung zu Kindern, so könnte sich hierin der künftige Lehrer ankündigen. Offenbart sich mehr inneres Leben, dann strebt die Natur zu

einem der beyden übrigen Ideale hin, in dem posit. Nat. zur Kunst (oder Mütterlichkeit), in dem negat. zur Philosophie (oder Gemüthsfülle) (§. 41.). Manche Unbestimmtheiten, Sonderbarkeiten, oft etwas Unerklärbares, oder auch ein aufblitzender Gedanke, eine feurige Thätigkeit u. dgl. deuten gemeiniglich auf etwas Großes hin. Bey einer naturgemäßen Behandlung legen sich übrigens Charakter und Talente bald an den Tag. Und so lassen sich die Haupttendenzen und Mischüngen der Anlagen, oder der eigentlich göttliche Beruf in dem jungen Menschen meist schon vor seinem 15ten Jahre mit Bestimmtheit erkennen. Die Beyspiele großer Menschen, deren Jugendgeschichte wir kennen, bestätigen dieses und sind bildend für die Urtheilskraft des Pädagogen.

E r z i e h u n g.

§. 48.

Hauptgesetz. Das Naturell des Kindes soll so entwickelt werden, daß das Vortrefliche desselben zur rechten Zeit möglichst schön erscheine. Nichts darf also der Natur zuwider geschehen, vielmehr muß ihre allseitige Kraft befördert werden. Also zum leiblichen Gedeihen P f l e g e von frühem an, in den Nahrungsmitteln, in dem Waschen, in den Kleidern, im Wachen und Schlafen, in Luft und

Licht, in der Bewegung, in der Anstrengung und Ruhe, Gewöhnung an Ordnung, Reinlichkeit, Mäßigkeit, Ertragung, und überhaupt in guter Diät. Zum geistigen Gedeihen die Verhütung der Rohheit und Wildheit durch fortgehende Bildung im naturgemäßen Gange. Der Erfolg einer guten Erziehung bey Beendigung der Jugend soll seyn blühende Gesundheit mit Gewandtheit des Leibes, und gebildete Kraft mit Güte des Geistes.

§. 49.

Da kein Theil des Lebens dem andern aufgeopfert werden soll, so hat die Erziehung diejenige Behandlung auszumitteln, wodurch der heranwachsende Mensch eines jeden Moments seiner Jugend wo möglich froh werde. Sie darf sich also nichts erlauben, was ihn in seiner Leibes- oder Geisteszunahme stört, und ihn auch nur für einige Zeit unglücklich macht. Da sie ihn aber bilden soll, und dieses nur durch Anstrengungen geschehen kann, so soll sie auch nichts in irgend einem Momente versäumen, wohin seine Bildungsfähigkeit strebt; ja sie soll dieses Streben erwecken, so daß dasselbe zu einem Sehnen nach der Bildung werde. Sie hat also den Trieb, der zur allseitigen Zunahme führt, von innen heraus zu erregen, zu stärken, zu befriedigen, und alles Störende zu entfernen. Dieses letztere kann aber oft nicht anders als durch eine Strenge geschehen, welche auf einige Zeit dem Zögling Unannehmlichkeit macht. Daher verinigt die beste Be-

handlung Freundlichkeit und Ernst so, daß nur in dem Falle, wo größeres Uebel verhütet wird, die Strenge eintritt, und dadurch wieder im Ganzen die Jugend soviel als möglich erheitert wird. Insoferne dieses dem Zögling zuwider ist, hat er dieses Unangenehme verschuldet, d. h. es ist Strafe. Strafen gehören also allerdings mit in eine gute Erziehung. Aber nicht sowohl der Erzieher als der Zögling macht sie dazu. Sie sind die Folgen der Unarten.

Zur Entscheidung der schwierigen Fragen über die Beschaffenheit der Strafen muß der Grundsatz dienen, daß sie nicht die Folgen der sich selbst überlassenen Natur seyn sollen, (wie man es hin und wieder verstanden und weßhalb man allerley Künsteleyen versucht hat), sondern vielmehr die Folgen der gestörten höheren Natur; von dieser also müssen sie verfügt werden, d. h. das Kind muß fühlen, daß ein höherer Mensch über es zu verfügen und seine Schlechtigkeit um so tiefer empfinden zu lassen habe, je tiefer sie eingewurzelt ist. Es liegt in der Natur, daß das Kind sich willkührliche Strafen gefallen läßt, ja daß sogar sein Zutrauen und seine Liebe zu dem Erzieher zunimmt, wenn es auch noch so sehr dessen Unwillen erfahren hat, sobald es nur sieht, daß die Strafen ihm wegen seiner Unarten auferlegt worden, und daß ihm der Erzieher wieder gut wird. Sie sind also Züchtigungen von Seiten des Erziehers und gleichsam Sühnopfer von Seiten des Zöglings. — Uebrigens ergiebt sich aus den Grundsätzen unserer Erziehungslehre, daß sie nach den Gesetzen der Reizmittel (Grundb. §. 7. fgg.) eingerichtet seyn müssen, dem

Alter und Individuum genau angemessen, um das edle Selbstgefühl mehr zu erwecken, alles wodurch dieses niedergedrückt wird, wie auch Tadelsucht und verdrußvolles Wesen des Lehrers ist nicht zu gestatten.

§. 50.

Die Form der Erziehung ist im Allgemeinen Freundlichkeit und Ernst in der Liebe, ohne welche es keine wahre Bildung giebt. Die Natur hat dieses dadurch aufs vollkommenste veranstaltet, daß sie dem Kinde Vater und Mutter giebt. Nur durch die Vereinigung des männlichen ernsten Willens, und des weiblichen milden aber festen Sinnes in der elterlichen Liebe wird das Kind naturgemäß, d. i. glücklich erzogen. Die Erziehung muß wenigstens dieses Naturverhältniß nachbilden.

§. 51.

Die Materie der Erziehung ist die Erweckung und Bildung aller Anlagen zur vollendeten Humanität, folglich die Entwicklung alles Göttlichen des Menschen. Sie giebt also dem Menschen nichts, sondern ihr Stoff ist die Kraft und die Richtung derselben, d. h. sie ist nicht material, (z. B. durch Aufzwingung der Tugenden), sondern formal (dynamisch, in Erregung der Kraft). Dabey verfährt sie aber allerdings positiv, von Seiten des Erziehers, inwieferne dieser äußeren Stoff geben muß, um den innern (die Kräfte) gehörig zu erregen. Dieses geschieht in folgenden Stufengängen: 1) Gewöhnung; 2) eigene Bildung der

Grundsätze; 3) Selbstbeherrschung; und so übergiebt die Erziehung den freygewordenen jungen Menschen seinem eigenen Genius.

§. 52.

In Beziehung auf das Positive oder Negative in dem Zögling giebt es indessen eine Verschiedenheit der Behandlung, um jenes nicht zu zernichten, und dieses nicht zu verderben — in beydem kein Machwerk an die Stelle der Naturkraft zu setzen, doch aber dieser in ihrer einseitigen Richtung das Gegengewicht zu halten. Die Söhne werden daher der Regel nach am glücklichsten erzogen, wenn ihre Willenskraft durch die Strenge des Gesetzes und durch die Gründe der Vernunft gebildet wird. Ein fester Wille und ein ernstes Denken muß sie zu dem edlen männlichen Denken und Wollen führen, denn die Energie erstarkt und berichtigt sich nur unter kräftiger Gegenwirkung. Der fremde Wille muß dem Willen des Knaben um so fester (aber vernünftig) entgegen stehen, je kraftvoller der Knabe ist, sonst verwildert er. Aber in dem Mädchen soll die reine Natur sich ungestört von innen heraus bilden. Sein zarter Sinn wird leicht durch Härte gedrückt, seine Unschuld leicht durch positives Einwirken verletzt, sein Gefühl leicht durch Gegenwirkung zerrissen oder erkältet. Wird das Mädchen also zu positiv behandelt, so wird es (mit Zerstörung seiner schönen Natur) verbildet: überläßt man es aber ganz sich selbst, so bleibt seine Natur unentwickelt,

und es verfällt desto mehr auf Eitelkeit. Absolute Leerheit, Verbildung und innere Unwahrheit sind daher häufiger unter dem weiblichen Geschlechte als unter dem männlichen. Dagegen sind die Folgen einer falschen Erziehung bey dem männlichen so häufig theils weibisches Wesen theils Unbändigkeit.

§. 54.

Das Positive jeder Erziehung, was erregend und bildend auf den Jüngling wirkt, ist theils die Gelegenheit und Belehrung, theils die äußere Umgebung und das Beyspiel. Hierbey ist auf die Aufmerksamkeit, wie auch auf den Trieb der Sympathie und der Nachahmung zu rechnen. Ferne sey also jeder böse Eindruck, nur unter guten möge das Kind aufwachsen! Am meisten vereinigt finden sich nun diese Bedürfnisse in einer edlen Familie, und wäre sie auch arm und ohne sogenannte Hülfsmittel (oft Störungsmittel) einer guten Erziehung. Allein dabey muß allmählige Einführung in andere Familien und endlich in die Welt statt finden, und Gewöhnung um das Schicksal, sey es auch unfreundlich, mit Heiterkeit zu ertragen.

Hieraus ist begreiflich, warum künstliche und kostspielige Veranstaltungen öfters lange nicht den guten Erfolg haben, den man da sieht, wo scheinbar nichts gethan wird. Indessen werden auch absichtliche Veranstaltungen von Situationen in jeder guten Erziehung vorkommen.

zu Jahre ernstlicher, aber der g sammten Naturent
lung angemessen, folglich mit Rücksicht auf die Wachstl
perioden, um bald in der geistigen bald in der körper
Anstrengung etwas nachzulassen, und überhaupt der
vidualität gemäß. Die Aufmunterung muß soviel m
in der Sache selbst und in dem erhöhten Selbstgefühl
gen; sind weitere Reizmittel nöthig, so zeigt dieses
etwas Verdorbenes an.

§. 55.

Der Frohsinn wird angewöhnt hauptsächlich dur
natürlichen und zugleich nicht störenden Freuden jede
ters, durch freundliche Menschen, durch angemessene
schäftigungen, und durch Verbannung nur solcher S
welche der Natur zuwider und nur blos Erzeugniß
Langeweile sind.

Der Knabe treibe immerhin seinen Vogelfang,
Schlittschuhlaufen, 2c. Dem Mädchen ist eine Bl
wiese gedeihlicher als das Schauspielhaus. Das K
spiel ist der Jugend schlechterdings schädlich. Al
türlichen Freuden sind Hülfsmittel gegen die Auss

fungen, weil diese durch nichts mehr befördert werden, als durch die vor der Zeit genossenen oder überhaupt ihr versagten Vergnügungen.

§. 56.

Der fromme Sinn wird angewöhnt durch die Erregung der natürlichen Gefühle gegen die Eltern, und gegen die Menschen in den übrigen Verhältnissen. Der Gehorsam wird durch Nachgiebigkeit erschwert, aber dadurch, daß die Eltern die Würde ihres Willens behaupten, geht er über in die Unterwerfung unter das Sittengesetz. Man hege und pflege nur die wahren Gefühle eines jeden Alters, so wird der Sinn für das Wahre, Gute und Schöne von selbst hervorgehen. Man errege dabey in Verbindung mit der übrigen Bildung das edle Selbstgefühl, so wird das jugendliche Gemüth am wahrsten seine Religiosität und Sittlichkeit entfalten.

§. 57.

Die Verstandesbildung wird hauptsächlich durch die Sprache bewirkt. Aber nur in Verbindung mit der ethischen (§. 54 — 56.) wird sie Bildung zur Humanität. Zunächst dient ihr die Gewöhnung zur Aufmerksamkeit. Sie fängt als bestimmte Erregung an, und wird immer mehr bestimmter Unterricht. Bey dem Knaben ist sie mehr Belehrung durch Begriffe, bey dem Mädchen mehr durch Unterricht in dem Thun.

Die weitere Ausführung enthält die Didaktik.

§. 58.

Die ganze Erziehung ist im frühesten der Kindheit mehr negativ; sie wird mehr positiv, je mehr der junge Mensch unbestimmt und zugleich frey seinen Thätigkeitstrieb äußert; allmählig wird sie wieder mehr negativ. In der ersten Kindheit ist jener Trieb am schwächsten, und im Jünglingsalter hat er seine bestimmte Richtung: also hat die Erziehung am meisten in dem Knaben- und Mädchenalter ihr positives Geschäfte.

Dieses bestätigt auch die Erfahrung, indem man alsdann am meisten mit den Kindern zu thun hat, und indem man auch gewöhnlich nur für dieses Alter die Erziehung sucht; obwohl doch eigentlich auch dann nichts in die Kindheit hineingelegt werden kann. Oft hat es nur da den Schein, als habe der Erzieher etwas ganz anders aus dem Kinde gemacht, aber bald verliert sich dieser Schein wieder. Sobald nehmlich das Jünglingsalter den freyen Trieb offenbart, so kommt wieder das Eigenste des Menschen zum Vorschein, das Gegebene verliert sich, und die frühesten Unarten oder Tugenden erscheinen wieder, nur in einer andern Form.

§. 59.

Behandlung des Kindes. Physische Pflege mit Erregung der dem Naturell angemessenen körperlichen Thätigkeit. Entfernung aller widrigen Eindrücke und Bewahrung vor schlimmer Ideenassociation und bösen Gewohnheiten. Ueberall komme dem Kind Freundlichkeit entgegen.

Seine Aufmerksamkeit werde in dem Sehen und Hören (mitunter auch im Tasten) geübt. Man lasse ihm die freye Bewegung seiner Gliedmaßen, so daß es dieselben durch sich selbst gebrauchen lerne, aber durch die Menschen umher werde es sympathetisch dazu aufgemuntert. Eben so vernehme es in der Sprache der Menschen umher soviel möglich nur reine und liebevolle Ausdrücke; man meistere übrigens nicht viel an seiner Sprache, sondern entlocke sie ihm als freye Aeußerung seines Herzens. Die mütterliche Liebe rufe schon in dem Säuglinge die kindliche Liebe hervor, und Vater und Mutter mögen vereint für die weitere Entwickelung derselben freundlich sorgen. Immer sey das wachende Kind beschäftigt, aber noch kaum durch irgend einen bestimmten Unterricht angestrengt, vielmehr sey alles noch freyes Spiel seiner Kräfte.

§. 60.

Behandlung des Knaben und Mädchens. Die körperliche Behandlung gehe in Gewöhnung an eine einfache Diät, an Entbehrung und an gymnastische Uebungen über. Die Freundlichkeit verbinde sich immer mehr und mehr mit Ernst um zu Beschäftigungen anzuhalten, die Aufmerksamkeit zu üben, und den Gehorsam zu befestigen. Dieses letztere geschieht besonders dadurch, daß wenig geboten, noch weniger verboten, und beydes nur nach dem natürlichen Bedürfnisse des Kindes, daß aber unnachläßlich auf die Befolgung gehalten wird, daß man dabey überall dem

Kinde Liebe beweiset und Zutrauen einflößt, daß man nicht eher raisonnirt, bis es allmählig die Gründe selbst einsehen lernt, und daß man überhaupt seinen Thätigkeitstrieb und seine Fröhlichkeit fördert. Dabey unterhalte man alle seine natürlichen guten Gefühle (z. B. der Schamhaftigkeit, des Muthes) und wenn die Kinder zu weiterer Reflexion gelangen, erhebe man darin ihr edles Selbstgefühl. Dieses geschieht, wenn man sie gelegenheitlich aufmerksam macht, wenn sie gute Beyspiele sehen, moralische Erzählungen hören, selbst Urtheile fällen, ihrem Alter gemäß, und wenn sie vor Störungen und üblen Eindrücken bewahrt werden. Zugleich zunehmende Verstandesbildung, und zwar zuerst Uebungen der Sinne, der Anschauung, des Begreifens, des Aussprechens; dann auch eigene Uebungen des Urtheilens und Denkens, ferner des Gedächtnisses, und endlich der Phantasie, (obgleich von Anfang dieses alles, wie in der Didaktik gezeigt wird, auf gewisse Art zu verbinden ist). Von dem 7 — 8ten Jahre an werden diese Uebungen mehr und mehr eigentliches Lernen in Lehrstunden, und in solchem Lernen besteht von jetzt an der Haupttheil der Erziehung. — Das Mädchen bedarf durchaus nur sanftere Reizmittel (§. 32.), auch erhält es nicht soviel Lehrstunden, und nur in manchen Lehrgegenständen kann es denselben Unterricht haben, den der Knabe erhält.

Die Art der körperlichen Behandlung ist aus dem Entwicklungsgange zu ersehen; sie richtet sich aber auch nach dem Geschlechte und der Individualität. So z. B.

sollten die Kinder (besonders die Mädchen) weniger stehen und hart sitzen als laufen und liegen. Unsere abendländischen Sitten haben noch immer viel Nachtheiliges für die Leibesbildung.

§. 61.

Behandlung des Jünglings und heranreifenden Mädchens. Alle gute Gewohnheiten der Jugend müssen nun zur Natur geworden seyn, und in guten Eindrücken müssen sich die besten Associationen und Gesinnungen gebildet haben. Jetzt nun eigene Einsichten in die Pflichten, und nur in seltenen Fällen werde Gehorsam ohne diese Einsicht verlangt. Auch gebe man Gelegenheit zu Selbstversagungen, wenn diese nicht das Schicksal selbst darbietet. Ist die vorhergehende Erziehung gut gelungen, so bedarf es übrigens jetzt wenig Positives weiter als des fortgehenden Lehrens, und auch dieses nimmt mehr einen negativen Charakter an. Mit der größten Sorgfalt werde der Körper vor Reizungen, und die Einbildungskraft vor unreinen Eindrücken bewahrt. Noch vor der wichtigen Periode, wo sich die Pubertät entwickelt, wache man besonders gegen innere und äußere Verfrühungen des Geschlechtstriebes, man gebe dem Jünglinge recht viele Beschäftigungen besonders körperliche, und erhebe in den geistigen sein edles Selbstgefühl, zugleich führe man ihn zu den Idealen, die ihn begeistern. Das Mädchen bedarf hier einer mütterlichen Freundinn, zu welcher es Zutrauen hat, einer schonenden liebevollen Behandlung, (z. B. während dieser Zeit soll der

Unterricht im Singen fast ganz unterbleiben), es bedarf der Aufmunterung zum Frohsinne; aber zugleich ruhiger Unterhaltungen der edelsten Gefühle durch die Natur und die Poesie, und einer stillen Beschäftigung im Hause und unter den Gespielinnen. — Belehrungen über den Geschlechtstrieb vor der völligen Entwickelung der Pubertät und während des gereizten Zustandes desselben sind nur im Nothfalle zuläßig, da sie meist nur die Phantasie entzünden oder wenigstens die Schamhaftigkeit, diesen Schutzengel der Keuschheit, verletzen. Das negative Mittel gegen die Ausschweifungen dieses Triebes bleibt immer die Verhinderung der Ursachen, z. B. der unordentlichen Diät, der Romanenlektüre, der schlechten Gesellschaften: und das positive ist das Gefühl der Würde mit vorsichtiger Belehrung und Aufsicht, ohne Mißtrauen zu beweisen. Die Geistesbildung, die Schönheit der Natur und der Kunst, die Freundschaft und endlich edle Geschlechtstriebe verbunden, mit angemessenen körperlichen Anstrengungen sind die Hauptmittel der Erziehung für die reifende Jugend.

Auch ist es keineswegs gleichgültig, ob eine öffentliche Schule, oder das Haus der Unterrichtsort ist, und ob die jungen Leute allein, oder in Gesellschaft lernen. Daß man dabey auf das Lernen als die Hauptsache sieht, ist eine noch sehr allgemeine aber unverzeihliche Beschränktheit. Die Erziehung macht bald dieses bald jenes nöthig, durchaus aber sollte man Mädchen soviel möglich in dem Hause erziehen, und so wenig als möglich öffentlich zur Schau stellen. Wenn dieses nicht

der reinen Weiblichkeit zuwider ist, und die Eitelkeit überwiegend macht, so weiß ich nicht was sonst. Mädchenschulen sind, auf das gelindeste betrachtet, ein nothwendiges Uebel.

Unarten. Verbildungen. Verdorbenheiten.

§. 62.

Die Unarten sind die einseitigen Richtungen, der Bestimmung zuwider, welche in böse Gewohnheiten übergehen. Da nur durch Erziehung die Humanität hervorgebracht wird, so treibt die sich selbst überlassene Natur die Unarten hervor. Sie sind der Kindheit eigen und machen der Erziehung unaufhörlich Noth, so daß in ihnen ein radicales Verderben der menschlichen Natur erscheint. Aber erst durch Mangel der wahren Bildung treten sie ganz hervor, verwachsen mit dem Naturell, und werden immer bedeutender, so wie der junge Mensch älter wird. Das Hauptmittel gegen dieselben ist, daß man zur richtigen Erziehung einlenkt, dabey aber insbesondere die hervorbringende Einseitigkeit theils durch ein Gegengewicht zurückzuziehen, theils durch Widerstand zurückzudrücken sucht. Da die Tugend die Indifferenz zwischen zweyen Einseitigkeiten ist, so stehen jeder Tugend der Kindheit zwey Unarten zur Seite,

welche zwey Reihen bilden, die weiterhin mit Lastern endigen und so den inneren (auch oft den äußeren) Menschen in eine Caricatur hintreiben. Sie sind Richtungen und Gewohnheiten, also nicht jede einzelne unziemlich Aeußerung ist eine Unart, ob sie gleich durch Wiederhohlung dazu werden kann.

§. 63.

Der Tugend überhaupt, als dem edlen Streben der Menschenkraft, stehen zwey Grundunarten zur Seite, beyde aus der radicalen Trägheit (Sinnlichkeit) hervorgehend: eine negative Sinnlichkeit (Trägheit) im engern Sinne, und eine positive — Bosheit, (wie man dieses Wort von Kindern braucht) was nemlich als das der Liebe entgegen wirkende Prinzip, der Keim des Hasses, in dem sich entwickelnden Menschen gedacht wird. Da nun der Mensch weder als Thier noch als Teufel sich entwickelt, so können jene zur Bestialität und diese zur Teufeley hinführenden Unarten nicht so leicht als bleibende Richtungen wie die andern vorkommen, aber sie sind desto traurigere Erscheinungen, und meist das Werk einer äußerlichen Verderbung. Aber sie zeigen sich gemildert in dem Egoismus (Selbstsucht, Eigenliebe), welches sich daher leicht mit dem Streben so verbindet, daß es ihm den Schein der Tugend giebt; und hieraus giebt es ebenfalls eine negative und eine positive Richtung, nemlich Eitelkeit und Stolz. Dem Fleiße steht zur Seite: negativ die Faulheit, positiv die

Zerstreuungssucht; dem frommen Sinne: negativ der Eigensinn, positiv der Eigenwille; dem Frohsinne: negativ der Trübsinn, positiv der Leichtsinn. — Also bilden sich hieraus 10 Reihen von Unarten.

Aus dem Ganzen unserer Lehre wird es klar seyn, daß das Negative der Kraft in ihrem edlen Streben als etwas Vortrefliches durchaus unterschieden werden muß von dem Negativen dieses Strebens selbst, oder wie es Grundb. §. 11. ausgedrückt ist, von dem Negativen der Kraft als dem bösen Prinzip. — Eine genauere Entwickelung der Tugenden und Laster gehört übrigens in die Ethik. Sie ist uns sehr durch die Sprache erschwert. Daß die Tugend nur die Durchdringung der Kraft in ihrer Indifferenz (die Erscheinung des Göttlichen in der reinsten Harmonie des menschlichen Gemüths), nicht aber eine überall in dem Weltlichen vorkommende Entzweyung sey, ist ebenfalls aus dem Ganzen klar. Folglich können sich auch die zwey entgegengesetzten Unarten in einem Gemüthe befinden, und die in der Mitte liegende Tugend fehlt alsdann nur um desto mehr.

§. 64.

1) Unarten der Sinnlichkeit. Unmäßigkeit und Unordnung im Essen — Naschhaftigkeit, Gefräßigkeit, Unenthaltsamkeit im Trinken und überhaupt unordentliche Reize des Geschlechttriebes — Ausschweifungen der Unzucht, auch des Trunkes, ꝛc. — Schamlosigkeit — Niederträchtigkeit. Unordentliche

Diät, Langeweile, Reizungen, Befriedigung sind die Ursachen; Beschäftigung der oberen Sinne, Lernen, Bewegung, Arbeit, unschuldige Freuden — das Gegengewicht; Versagung, Entwöhnung durch das Selbstgefühl, selbst vermittelst der Strafen — die positiven Gegenmittel.

2) Unarten der Bosheit. Unfreundlichkeit — verdrüßliches Wesen — Zurückziehen von der Gesellschaft — Malice — Neid — Schadenfreude — Tücke — Grausamkeit, Menschenfeindlichkeit.

Ursachen: Unfreundliche Behandlung, bösartige Neckereyen, Gewöhnung an solche Empfindungen, welche das Mitgefühl abstumpfen, Mangel an liebevoller und gerechter Behandlung, Zurückstoßen, Spott, übertriebene Härte und dgl.

Negat. Gegenmittel: freundliche, liebevolle, achtungsvolle Behandlung, gutartige Gespielen, Gewöhnung an die Gefühle der Sympathie.

Posit. Gegenm. Ernst der strengen Gerechtigkeit, Aufzeigung abschreckender Folgen und Beyspiele, Strafen, (z. B. Entfernung aus der liebenden Familie auf eine Zeitlang).

§. 65.

Die beyden Reihen der Unarten in Beziehung auf den Fleiß:

3) Unarten der Faulheit. Mangel an Aufmerksamkeit — Hang zur Unthätigkeit — Unlust an Bewegung

und im Lernen, oft auch etwas Ungeberdiges, Plumpes, Schläfriges in dem Körper — geistloser Müssiggang.

Ursachen: Mangel an Erregung und Beschäftigung (des Sehens, Hörens, Laufens, ꝛc.) schlechter Unterricht, böses Beyspiel, Bedienenlassen (überhaupt ist nichts gefährlicher für die Jugend als die Dienstboten), Rohheit, ꝛc. Neg. Gegenm. Methodische Bildung und Beyspiele der Thätigkeit umher, Aufmunterung zu Leibesübungen, z. B. durch Spiele, Belohnungen des Fleißes, ꝛc. Pos. Gegenm. Versagung der Bedürfnisse, endlich auch verächtliche Behandlung und körperliche Züchtigungen.

4) Der Zerstreuungssucht. Unaufmerksamkeit im Sehen und Hören — Unstetigkeit im Thun — Hang zu Zerstreuung im Arbeiten und Spielen — Spielsucht, ꝛc.

Ursachen: Mangel der Uebung in der Aufmerksamkeit und in der anhaltenden Arbeit, zu viel Herumspringen oder gar Tändeln, Verleiden der Arbeit, indem man zu viel und der Natur der Jugend zuwider etwas Vollendetes verlangt, oder auch das Spielen versagt. Neg. Gegenm. Methodische Gewöhnung und Erhebung des Selbstgefühls bey vollendeter Arbeit, dabey Zurückhaltung von Zerstreuungen aber die

Freuden der Erhohlung nach der verlangten Anstrengung, Genuß der Freuden über erworbene Geschicklichkeiten, ꝛc. Pos. Gegenm. Strenge Aufgaben mit Versagungen (z. B. das Mädchen muß erst seine Zeit bey dem Stricken zubringen), besonders Versagungen der Freyheit und des Essens vor Vollendung der Aufgabe, die aber angemessen seyn muß. Ernste Strafen auf Spiele, die gänzlich untersagt sind, wozu durchaus das Kartenspiel und ähnliche gehören.

§. 66.

Die beyden Reihen in Beziehung auf den frommen Sinn.

5) Unarten des Eigensinnes. Unartiges Schreyen — Verdrossenheit — Uebellaune — Murrsinn — Ungehorsam und Unachtsamkeit bey Gründen — Kaltsinn — Halsstarrigkeit, ꝛc.

Ursachen: Nachgiebigkeit von frühem an, indem die Eltern das Kind gewöhnen über sie zu herrschen, lieblose Behandlung, Eigensinn und Tyranney der Erzieher selbst, ꝛc. Neg. Gegenm. Gewöhnung an Ordnung (z. B. von frühem an in dem Waschen), Befriedigung der wahren Bedürfnisse und Nichtachtung des unartigen Schreyens, dabey Beweise der Gefälligkeit

und Liebe, aber in allem feste Behandlung. — Pos. Gegenm. Entgegensetzung eines festen Sinnes, Versagung des Angenehmen einer freundlichen Umgebung, Nichtachtung der Laune, dabey nach Umständen noch ernste Züchtigungen.

6) Des Eigenwillens. Ungeberdiges Schreyen — Rechthaberey — Trotz — Widerspenstigkeit — Zorn — Um-sich-schlagen — Widersetzlichkeit — Despotismus.

Ursachen: Wie jene, dabey auch allzu wenig Gestatten der Freyheit, und Verlangen eines zu strengen Gehorsams, (im letzteren Falle verbindet sich gern Tücke mit dem Eigenwillen). Neg. und pos. Gegenm. wie oben, nur meist noch strengerer Ernst.

§. 67.

Die beyden Reihen in Beziehung auf den Frohsinn.

7) Unarten des Trübsinnes. Schreckhaftes Wesen — Aengstlichkeit — Furchtsamkeit — Eigennutz — Sorgen und Klagen — Verdruß über Gott und die Welt — Bitterkeit — Feigheit.

Ursachen: Aengstliche Behandlung und Verweichlichung, liebloses Niederschlagen der Fröhlichkeit und der Kraft, ꝛc. Neg. Gegenm. Bildung des Körpers und Verstandes mit Aufmunterung des Selbstgefühls im Unternehmen

und Ausharren, fröhliche Gesellschaft, freundliche Umgebung, ꝛc. Pos. Gegenm. Nichtachtung des Trübsinnes, Versagung des Freudengenusses, aber Vorsicht bey den Strafen um nicht noch mehr zu ängstigen, überhaupt nur allmählige Entwöhnung der Furcht und des Erschreckens.

8) Unarten des Leichtsinnes. Unachtsamkeit — Flatterhaftigkeit — Vergeßlichkeit — Hingebung an die Eindrücke — Unbesonnenheit — Verführenlassen — Leichtfertigkeit — Charakterlosigkeit.

Ursachen: Man beschäftigt sich zu wenig mit dem Kinde, oder behandelt es selbst leichtsinnig, oder läßt es nichts selbst thun (ein häufiger Fehler der Mütter bey den Töchtern), oder vernachläßigt die Bildung des jungen Menschen — zu viel Nachsicht — zu wenig Aufsicht, ꝛc. Neg. Gegenm. Uebung des Gehörsinnes im Aufmerken, wie auch des Gedächtnisses, des Nachdenkens, der ernsten und geordneten Thätigkeit bis zur Erreichung des Zwecks. Pos. Gegenm. Man lasse die Folgen des Leichtsinnes vom frühesten an mit aller Strenge empfinden, und füge auch wohl strenge Züchtigungen hinzu.

§. 68.

Die Unarten des Egoismus.

9) Der Eitelkeit. Das Kind gefällt sich in seinem Thun und Seyn, und ist gerne etwas um andern zu gefallen — Hang zum Putz — Repräsentation — Geschmacklosigkeit — Ziererey — Gefallsucht — Koketterie — Modesucht — Hang zu Lustbarkeiten — Fadheit — Leerheit.

Ursachen: Mangel an wahrer Bildung und an Erweckung des Geschmacks an dem Wahren Schönen und Guten, eitle Gespielen, Bewunderung von Seiten der Eltern und anderer Menschen, (die öffentliche Auszeichnung durch Prämien u. dgl. ist daher immer etwas Misliches) weltliches Leben umher, aber auch zu viel erregte Begierde nach Putz u. dgl. ohne sie zu befriedigen, ꝛc. — Neg. Gegenm. Gewöhnung an solide Beschäftigung, wahre Bildung, edles Selbstgefühl, Achtung der Menschen umher nach ihrem wahren Werthe. Pos. Gegenm. Verächtliche Behandlung in einzelnen Fällen, Versagung des Putzes, ꝛc. wohl selten Spott.

10) Des Stolzes. Einbildung auf sich und sein Thun — Kälte gegen Andere, wohl gar Verachtung — Prätensionen — Ungefälligkeit — Bestehen auf seinem Rechte — Zanksucht — Grobheit — Unverschämtheit — Ehrgeiz — Hochmuth.

Ursachen: Die Eltern machen zu viel aus dem Kinde, es fühlt nicht genug oder auch zu unangenehm seine Abhängigkeit von andern; man

spornt den Ehrgeiz an im Lernen, oder man drückt das Ehrgefühl zurück und wirft den jungen Menschen ganz auf sich selbst hin, ꝛc. Neg. Gegenm. Erhebung des edlen Selbstgefühls und Gewöhnung zur Freude an der Sache selbst, zur Gefälligkeit, zum Umgange mit edler Gesellschaft, ꝛc. Pos. Gegenm. Strenges Fühlenlassen der Unwürdigkeit; unter Umständen verächtliche Behandlung, seltener Spott.

§. 69.

Da sich diese Unarten vielfach unter einander vereinigen und so immer wieder andere erzeugen, so lassen sich hier noch weniger scharfe Gränzen der Abtheilung ziehen und die Begriffe bestimmen, als bey den Naturgegenständen; daher bleibt immer etwas Rhapsodisches in dieser Aufstellung. Daß auf das Geschlecht und auf das Naturell Rücksicht genommen werden muß, versteht sich von selbst; so z. B. ist die Feigheit und Eitelkeit bey dem Knaben eine schlimmere Unart als bey dem Mädchen, dagegen stolze Kälte und Unmäßigkeit bey dem Mädchen schlimmer. Das zornige Wesen einer ruhigen Natur ist eine traurigere Erscheinung als wenn es sich in einer lebhaften findet. Die Behandlungsarten lassen sich daher weniger in Regeln bringen, als durch ein praktisches Talent im vorkommenden Falle auffinden.

§. 70.

Die Verbildungen sind das Werk theils einer falschen Richtung theils eines falschen Verfahrens in der Bildung. Sie zeigen sich insbesondere gegen das Ende der Jugend und am meisten bey dem weiblichen Geschlechte (§. 52.). Aus dem Obigen (§. 59. fg.) lassen sie sich leicht erkennen. Das Hauptmittel dagegen ist, sie in ihrer Lächerlichkeit zu zeigen, und wenn zutrauliche Zurechtweisung nichts mehr hilft, Persiflage und Satire; im Wissenschaftlichen die Sokratische Ironie.

§. 71.

Die Verdorbenheiten entstehen aus den Unarten, und zwar theils aus dem Menschen selbst, theils durch Verführung; sie sind Entartungen. In einer Behandlung der Züchtlinge kann eigentlich die Rede von denselben seyn, weniger aber in einer Behandlung der Zöglinge; denn so wie die Störungen der physischen Gesundheit für den Arzt gehört, so gehören die Verdorbenheiten der ethischen für eine Polizeyanstalt. Hier nur von zweyen, weil sie häufig genug vorkommen.

1) Die Lügenhaftigkeit. Sie liegt nicht in der Natur, aber auch die besseren Kinder verfallen leicht augenblicklich auf Lügen, wenn man sie dazu reizt, (besonders bey einer lebhaften Einbildungskraft), aber sie kommen auch leicht davon zurück, und erst in Verbindung mit andern Unarten, besonders des Ego=

außer der Verwahrung gegen die Reize, die
gung des edlen Selbstgefühls. Je reiner die
tasie erhalten, und je mehr das Gefühl der
de erhoben wird, um desto mehr ist gegen die
ster gesorgt; außerdem helfen alle Vorstellunge
üblen Folgen, selbst gewaltsame Veranstaltu
wie die Erfahrung lehrt, sehr wenig.

§. 72.

Mit Beendigung der Kindheit muß das Wichtig
Erziehung geschehen seyn, weil alsdann das Naturell
wickelt ist, und die Tugenden so wie die Unarte
schon bestimmt angelegt haben. Auch hat mit der Ent
dung des Selbstbewußtseyns sich der Charakter seiner
tung nach entschieden. Alles Uebrige ist nur mehr w
Ausbildung, und was vor dem 4ten längstens vor
8ten Lebensjahre verwahrloset ist, wird nie ganz w
gut gemacht. Aber erst mit der Vollendung der J
kann sich ganz die Vortreflichkeit der Erziehung
legen.

Da der Mensch durch die Vernunft zum vernünftigen Wesen gebildet wird, so ist der Unterricht durch Lehre ein großer und nothwendiger Theil der Erziehung.

Unterrichtslehre.

Erstes Kapitel.

Begriff der Unterrichtslehre oder Didaktik.

§. 1.

Unterrichten heißt einer geistigen Kraft in ihrem Hervortreiben eine bestimmte Richtung geben; dieses Wort wird aber eigentlich gebraucht, um damit ein Geschäfte zu bezeichnen, welches ein Mensch bey dem andern zu diesem Zwecke unternimmt, und zwar nach der in der menschlichen Natur liegenden Mittheilsamkeit.

§. 2.

Humanität der Ausdruck des Höheren in dem Menschen, oder bestimmter, der Ausdruck seiner geistigen Gemeinschaft, und noch bestimmter seines geistigen Umgangs mit seines Gleichen, ist das, worin alle Bildung erscheint und ihre Aechtheit beurkundet. So gewiß nun die Bildung überhaupt und der Unterricht insbesondere die Entwickelung

des Höheren in dem Menschen, also in der Entwickelung der ganzen Menschenkraft, zum Ziele hat, so gewiß ist sowohl die Materie als die Form des Unterrichts gegründet in der Humanität.

§. 3.

Die Mittheilsamkeit ist ein geistiges Erregen oder ein Erregtwerden im Verhältniß mit einer andern Person. Diese Wirkung ist entweder einseitig oder wechselseitig. Stehen sich die beyden Personen in der geistigen Wechselerregung gleich, so ist die aus diesem Conflicte zweyer Kräfte hervorgehende Bildung einer jeden einzelnen die der Freundschaft. Das Empfangen und Geben ist völlig gegenseitig; das Positive und Negative der Production und Evolution ist in jedem innigst vereinigt; und diese Wechselwirkung in ihrer bestimmtesten Gestalt ist das Gespräch.

§. 4.

Die einseitige Wirkung dagegen ist diejenige, wobey die eine Person höher als die andere steht, d. h. die eine mehr geistig gebend, die andere mehr geistig nehmend sich verhält; jene giebt diese nimmt den Unterricht. Lehrer und Lehrling (Schüler) im allgemeinsten Sinne des Worts.

Dieses Verhältniß ist das früheste und allgemeinste des Menschen, weil er ein von einem größeren (geistigen) Organismus abhängiges Wesen ist. Das Verhältniß der Familie ist nemlich allgemeiner als das der Freundschaft, aber es giebt mehr Kinder als Väter.

§. 5.

Hier aber giebt es zwey Extreme, indem der eine mehr der andere weniger der Erregung durch den Unterricht bedarf. Es läßt sich nemlich ein Maximum annehmen, nach welchem der Geist gar keines Unterrichts zu seiner Bildung bedürfte. Dieses ist nun entweder seine vorzügliche eigene Kraft (Talent, Genialität), oder eine auf ihn einfließende höhere (göttliche) Kraft. Jenes wäre der Autodidaktus, welcher sich selbst unterrichtet, zu diesem gehört der Theodidaktos, (Theopneustos). Das gewöhnlichste ist die Belehrung durch Menschen. Die Didaktik wird also behandelt als Heterodidaxie.

§. 6.

Da keine Wirkung eines Menschen auf den andern ganz ohne Rückwirkung auf ihn selbst von Seiten des Andern bleibt, so giebt es auch kein so völlig einseitiges Verhältniß von Lehrer und Lehrling; im Allgemeinen hat es also die Tendenz zum freundschaftlichen, worin der Lehrer mit dem Lehrlinge lernt.

§. 7.

In der Kraft des Menschen als einer endlichen Geisteskraft läßt sich in Absicht der Erregung ein innerer Punkt und ein äußerer unterscheiden. Nach dem ersteren wird sie gedacht als mit der höheren Geisterwelt, insbesondere aber mit der Gottheit in Berührung; der äußere Punkt ihrer

Erregbarkeit ist ihre weltliche Seite. Nur von der letzteren kann bey dem Unterrichte die Rede seyn (§. 5.).

§. 8.

Der Unterricht geht demnach von außen nach innen; der Lehrling empfängt ihn durch sein weltliches Vermögen, d. h. durch sein Auffassungs- Denk- und Willensvermögen, inwieferne dieses im Endlichen wirksam ist; d. i. durch sinnliche Vorstellung und Bewegung. Er geht bis zur Erregung der freyesten Selbstthätigkeit in der vollkommensten Bildung, d. h. bis dahin, wo der Lehrling nicht mehr des Lehrers bedarf und das Höhere unmittelbar in sich entwickelt, d. h. der Unterricht endigt, wenn alles recht ist, mit der Begeisterung.

§. 9.

Bey allem Unterrichten muß sich der Lehrling etwas gefallen, sich nach der Absicht des Lehrers erregen, sich etwas geben lassen. Dieses ist dem eigenen ungebundenen Hervortreiben zuwider (genirt sie); es kündigt sich daher als ein unangenehmes Gefühl an. Dagegen sucht der Lehrer sich den Lehrling zu erwerben, er will lehren, ein sehnendes Gefühl treibt ihn dazu. Die Liebe des Lehrers und des Schülers vermittelt in der Humanität ein freundliches und gedeihliches Verhältniß. Am Ende wird in dem Schüler durch die Begeisterung und in dem Verhältnisse mit seinem ehemaligen Lehrer durch die Freundschaft die Aechtheit des Unterrichts bewiesen.

Dieses giebt ein Ideal für Lehrer und Lehrling als Meister und Jünger, wovon das wirkliche Lehren gewöhnlich noch so weit entfernt ist, daß man dieses hohe Verhältniß kaum ahndet.

§. 10.

Je mehr Passivität in dem Lehrling ist, um desto williger fügt er sich zu dem Lehrer, je mehr Activität um desto mehr Tendenz zum Widerstreben. Ist nun der passive Lehrling von einer negativen Natur, so wird er zwar vieles empfangen, aber wenig in sich verarbeiten, folglich durchaus nicht zur Begeisterung gelangen; ist der active von einer negativen Natur, so wird er zu viel zu spielen geneigt seyn, ist er von einer positiven, so wird er lieber selbst produciren, als sich geben lassen. Die Activität also wie die Passivität müssen beyde durch die Tugend des Lehrlings so beschränkt werden, daß alle Trägheit entfernt ist, und durchaus Folgsamkeit mit fröhlicher Selbstthätigkeit in der Aufmerksamkeit hervortritt. Hier schließt die Unterrichtslehre an die Erziehungslehre (im engeren Sinne), und an die Tugendlehre an.

Der genialische Mensch widerstrebt der Natur nach am meisten dem Unterricht; unterwirft er sich ihm dennoch, so ist das ein Beweis seiner höheren Güte, indem er sich durch das Geben des Lehrers erregt fühlt, um seine Idee auszubilden, also das edle Streben durchaus in ihm herrscht.

§. 11.

Ein Unterricht, welcher blos die Bildung des weltlichen Vermögens zum Ziele hat, ist der eigentliche Handwerksmäßige; er kennt nichts Höheres als die Brauchbarkeit des Menschen (den Broddienst), und indem er so den Lehrling auf einer niedern Stufe befestigt, ist er Afterunterricht. Denn die höhere Bestimmung des Menschen ist seine Vortreflichkeit an sich, worauf alle Bildung ausgehen soll.

So soll der Lehrling allerdings zu einem brauchbaren Menschen gebildet werden, damit er ein desto vortreflicherer Mensch sey; aber auch in der Anführung zum Handwerksmäßigen muß das Streben zum Freyen und Edlen hindurchblicken.

§. 12.

Die Didaktik hat zum Inhalt sowohl die Materie als die Form des Unterrichts; letzteres ist die Methodik.

§. 13.

Was durch den Unterricht bewirkt werden soll, ist zwiefach; theils wird nehmlich dem Menschen Stoff gegeben, welchen er bearbeitet und sich aneignet, theils wird seine Kraft bestimmt, den Stoff gut zu verarbeiten. Jenes ist der materiale, dieses der formale Unterricht. Beydes gehört aber zu der Materie des Unterrichts.

z. B. das Musikstück welches gelernt wird, und die Geschicklichkeit jedes Stück gut vorzutragen; die Kenntniß einer Geschichte, und die Uebung des Gedächtnisses eine Geschichte leicht zu fassen.

§. 14.

Dieses ist eine bloße Scheidung in Begriffen zum Behufe der Lehre, in der Wirklichkeit soll der materiale und formale Unterricht jedesmal zusammen fallen, und beydes nie ganz getrennt seyn. Denn die Form kann nur an irgend einem Stoffe statt finden, und ein Stoff ist immer der schicklichste, den der Lehrer also wählen soll. So giebt es umgekehrt auch keinen Stoff für den Geist, wenn dieser ihn nicht durch eigene Kraft aufnimmt, d. h. wobey er sich nicht formal übt.

§. 15.

Die Wissenschaft der Didaktik behandelt indessen erst den formalen Unterricht an sich, um alsdann mit diesen Vorkenntnissen den materialen, so wie er in der Wirklichkeit vorkommen soll, darzustellen.

§. 16.

Nach seinem formalen Theile wird der Unterricht betrachtet als sich hinwendend zunächst an die Empfindungs- und Bewegungskraft des Lehrlings um sie überhaupt zu bilden, d. h. diese beyden Hauptrichtungen der Menschenkraft zum Zwecke der Humanität zu üben. Allseitige Er-

regung zur harmonischen Entwickelung derselben, und darin zum Streben nach dem Höheren, das ist demnach der wahre formale Unterricht.

§. 17.

In dieser formalen Hinsicht bezeichnen wir den Unterricht zur Bildung der Leibeskraft mit dem Worte Gymnastik, und den der Geisteskraft mit dem also bestimmten Worte Geistesbildung, (Musik bey den Griechen nach einer sehr wohl gegründeten, aber bis hieher durchaus vernachläßigten Eintheilung; so bey Plutarchos).

Beyde sollen so nebeneinander bestehen, daß die Geistesbildung die höchste sey; nur dann ist der Unterricht Humanitätsbildung.

§. 18.

Die Geistesbildung begreift unter sich die Mathetik und Technik. Erstere die Lehre von der Bewirkung des Auffassens, die letztere von der Bewirkung des Ausübens durch den Unterricht. Der mathetische Unterricht wendet sich zunächst an die Aufmerksamkeit, und hierbey kommt es darauf an: 1) daß das Gegebene aufgefaßt werde, und zwar a) mit dem Sinne (niedere) Aesthetik; b) mit dem Denken, — Logistik; 2) daß es geistig eingebildet werde; a) zu dem freyen Reproduciren (Mnemonik); b) zu dem freyen Produciren — Uebung der Phantasie. Die Sinnenwahrnehmung und Gedächtnißübung beschäftigt das Achten, die Denk- und Phantasieübung die innere Rich-

tung der Aufmerksamkeit. Nur in der Verbindung von jenen beyden mit diesen beyden besteht also der wahre formale Unterricht. Da nun ohne das Behalten das Auffassen sich immer wieder vernichtet, so muß auch dieses beyde vereinigt seyn, wenn der Geist etwas gewinnen soll. Und da der Sinn erst durch das Denken etwas Geistiges giebt, dieses aber ohne die Phantasie kaum blos Verstandes= aber noch nicht Vernunftbegriff wird, so darf auch die Uebung der Phantasie bey der logistischen nicht fehlen. Die Verbindung von diesem zusammen giebt demnach die wahre Geistesbildung.

§. 19.

Das Materiale der Körper= und Geistesbildung kann nur aus der Bestimmung des Menschen, theils in seinem Verhältniß zu der jetzigen Weltlage, theils in seinem Fortgehen zum Höheren erkannt werden. Da nun nach der jetzigen Lage der Dinge sehr vielerley zu lernen ist, welches alles zusammen durchaus nicht jeder Gebildete lernen kann, und da man noch lange nicht die Vereinfachung und Vereinigung aller Unterrichtsgegenstände so weit gefunden hat, daß eine Person für alles unterrichtet werden könnte, so bleibt immer noch die Vertheilung der Fächer und Stände nothwendig, und eben so nöthig die frühzeitige Rücksicht auf beydes bey dem Lehrling.

§. 20.

Die Methodik zeigt die stetige Verbindung des forma=

len und materiellen Unterrichts sowohl im Einzelnen, als im Ganzen.

§. 21.

Die niedere Aesthetik bildet den Geist zum guten Auffassen durch den Sinn mit beständiger Beziehung auf das Verstehen, Behalten, und Fortbilden, d. h. sie übt das Anschauungsvermögen und zwar durch die Gewöhnung; 1) den reinen Sinneneindruck; 2) den wahren Begriff; 3) das rechte Wort innigst zu vereinigen. Nur in dieser innigsten Vereinigung erzeugt sich das Geistige.

Hierher gehört Pestalozzis Anschauungskunst, besonders der Maaßverhältnisse.

§. 22.

Die Logistik ist die Uebung des Denkens, d. h. theils des Rechnens (als der formalen Uebung der in allem Denken vorkommenden Synthesis und Analysis), theils des Urtheilens, (als der Beziehung des Begriffes als Verstandesform auf die Anschauung und umgekehrt). Sie ist zugleich Uebung der Urtheilskraft und der Vollkommenheiten derselben, nemlich des Witzes (in der geübten Synthesis bey der Beurtheilung) und des Scharfsinnes (in der geübten Analysis bey der Beurtheilung), beydes aber erst durch die hinzukommende Thätigkeit der Phantasie.

Die erstere formale Verstandesübung, die Logistik im engeren Sinne, ist zuerst von Pestalozzi ganz als solche behandelt worden, nachdem die deutschen Pädagogen

und Katecheten wie Basedow, Wolke, Gräff, Dolz, (wie auch der schweizer. Verf. der Fragen an Kinder, Irminger) u. a. die zweyte als die eigentlich logische zu einer bedeutenden Vollkommenheit gebracht haben.

§. 23.

Die Mnemonik übt das Gedächtniß, d. i. das Vermögen das Gedachte wiederhohlt als Gedachtes wieder zu denken. Diese Uebung besteht aus einem Zwiefachen, nemlich des Einprägens zum Behalten (Retention), und der beliebigen Erinnerung (Reproduction).

Das Gedachte können innere Sinnenanschauungen und Begebenheiten seyn. Für das Historische ist die Mnemonik durchaus nöthig, folglich ist sie für die Geistesbildung eben so nöthig als die Logistik. Die Alten waren von ihrem Werthe so überzeugt, daß sie eine künstliche cultivirten, wovon Simonides der Erfinder gewesen seyn soll. Sie ist in neueren Zeiten wieder bearbeitet worden, besonders von Schenckel, und nunmehr von Frh. v. Aretin, Klüber, Kästner.

§. 24.

Die Phantasiebildung ist eine Uebung zum geistigen Fortbilden des Aufgefaßten, also eine Uebung der productiven Einbildungskraft in Beziehung auf den erhaltenen Sinneneindruck und auf den Begriff; in beyden strebt die Phantasie zum Unendlichen, durch sie wird die Geistesthätigkeit eine völlig freye, welche Gefühle und Gedanken bildet, der Verstand wird Vernunft.

Es läßt sich allerdings in dieser Reihe eine Phantasiastik denken, welche nur durch das bisherige Verkennen und und öftere Misbrauchen dieses bildenden Vermögens verkannt oder wenigstens für unnütz gehalten werden könnte.

§. 25.

Soll die Aufmerksamkeit in dem Lernen und für das Lernen geübt und überhaupt der Geist gebildet werden, so muß jenes Vierfache des formalen Unterrichts verbunden seyn (§. 18.); die einseitige Behandlung (z. B. des Gedächtnisses oder der Phantasie) könnte unter Umständen viel nachtheiliger seyn, als gar keine. Der wahre Unterricht kann daher nur in der genauesten Vereinigung bestehen, und in jeder einzelnen dieser vier Uebungen ist er nur insoferne bildend für den Geist, als er sich auf jede andere bezieht, und als überhaupt in jeder die zum Grunde liegende allgemeine Geistesthätigkeit erregt und gebildet wird.

Hieraus ist begreiflich, warum auch die besten der bisherigen Lehrweisen Nachtheile der Einseitigkeit hatten. Erst wann der Vereinigungspunkt gefunden ist, können wir ein vollendetes, formales, d. i. wahres Unterrichtswesen erhalten. Diesem Ideale müssen wir uns annähern.

§. 26.

Die niedere ästhetische Bildung giebt Anschauungen, die logistische Begriffe, die mnemonische Kenntnisse, die der Phantasie Gefühle und Gedanken; die erste mit der zwey=

ten anschauliche Begriffe, und beyde mit der dritten geben Sachkenntnisse (Realien), die drey mit der Phantasie Einsichten.

Das bisherige Unterrichtswesen stellt Beyspiele genug von Einseitigkeiten hierin auf. Wie mancher Mensch wurde mehr in blinden Anschauungen, oder in leeren Begriffen, oder wenn es hoch kam in Realien gebildet, und so wurde und wird noch in manchen Lehranstalten Mühe und Zeit verschwendet. In dem wahren Zustande läßt man die Jugend zu viel in den Sinneneindrücken; sobald man zu unterrichten anfängt, giebt es Worte und Gedächtnißwerk, hierauf Begriffespiel, endlich Realiensucht. Der neueste Zeitgeist bringt Gebrechen anderer Art, nemlich im Phantastischen. Aber diese, so wie jede andere Einseitigkeit verdirbt die Bildung mehr oder weniger zu einem Machwerk.

§. 27.

Die logistische Bildung mit der ästhetischen giebt im Ganzen Gemeinsinn (bons sens und gesunden Menschenverstand); mit der mnemonischen giebt sie Gelehrsamkeit (welche also ohne sonderlichen gesunden Menschenverstand statt finden kann); mit der Phantasie giebt sie Geist (welcher ohne die Sinnenaufmerksamkeit in Wahnsinn übergeht). Die vereinigte Bildung erhöht die Kraft als Sinn, Verstand und Vernunft zugleich, eines die negative Bedingung und die positive Erhöhung des andern.

Die Griechen zeigen wegen dieser Vereinigung so viel Gesundheit (ὑγιαίνειν) der Geisteskraft. Die spätern

Gelehrtenwelt hat den Indifferenzpunkt dieser Gesund⸗ heit verlohren; darum ist ihr Wechsel zugleich ein Wech⸗ sel von Modekrankheiten des Geistes, und daher das wehmüthige Sehnen nach dem verlohrenen klassischen Boden.

§. 28.

In dem Ganzen bildet sich das Gemüth, d. i. die Har⸗ monie von Seele (als das Niedere des geistigen Vermö⸗ gens gedacht) und Geist (des Höheren); und so gewinnt das Gemüth Innigkeit, Klarheit, Reichthum und Tiefe, und dieses im Ganzen vereinigt, Fülle. Diese Gemüths⸗ fülle ist des Menschen innerste Wahrheit als wahre Bil⸗ dung von Seiten des Auffassungsvermögens, — die Vor⸗ trefflichkeit des Negativen in dem Geiste.

Weil dieses in unserer bisherigen Lehrkunst nicht deut⸗ lich gedacht wurde, so gewann das Gemüth so wenig dadurch, daß man in ihr nur den sogenannten Ver⸗ standesmenschen erwarten konnte. —

§. 29.

Diese Harmonie giebt dem Sinne Geschmack, sie bildet in dem Denkvermögen, (je nachdem nun die Anlage dessel⸗ ben mehr für die Synthesis oder Analysis ist), den Witz und den Scharfsinn; der Urtheilskraft giebt sie zugleich das Tiefeindringende und Erfinderische (Tiefsinn und inge- nium). Alles dieses bedarf also keiner eigenen Uebung, die von jener sich absonderte; es ist das Resultat der all⸗ seitigen formalen.

Was bisher für die Bildung des Geschmacks, Uebung des Witzes gethan wurde, konnte nur rhapsodisch seyn, da der formale Vereinigungspunkt fehlte.

§. 30.

Da aller Unterricht von einem Anknüpfen an das Niedere ausgeht (§. 16.), so muß er sich allerdings in jeder der vier Abtheilungen zunächst an den Sinn wenden. Nur bey der niederen ästhetischen aber ist die Bildung des Sinnes zunächst Zweck: bey jeder andern soll er von der Aufmerksamkeit in der Sinnenwahrnehmung ausgehen, und diese als Mittel zum Höheren behandeln.

Dieses hat man unter dem Grundsatze zu verstehen, daß überall der Unterricht von dem Anschaulichen ausgehen müsse. Aber er ist oft misverstanden worden; auch übersah man oft, daß es auch innere Anschauungen giebt.

§. 31.

Der mathetische Unterricht wendet sich durchaus an die Aufmerksamkeit, als an die entgegen kommende Freythätigkeit in dem Auffassen. Er steht insoferne in Wechselwirkung mit der Erziehung im engeren Sinne. Denn diese entwickelt und übt die Aufmerksamkeit als eine Tugend, und der Unterricht setzt sie voraus und befördert sie.

So erklärt es sich, warum keine Lehranstalt ohne Rücksicht auf sittliche Bildung ihren Zweck vollkommen erreichen kann. Auch erklärt sich aus der dunkeln Ahn-

dung dieses Zusammenhangs das ewige Schelten und Strafen in vielen Schulen.

§. 32.

Die formale Technik ist die Lehre von der bildenden Erregung der Darstellungsgabe (§. 18.). Sie begreift ein Zwiefaches in sich, 1) die bildende Erregung des Positiven der Thätigkeit, d. i. des productiven Triebes; 2) die Bildung der Geschicklichkeit in dem Darstellen, d. i. der Talente, (als der Anlage zum geschickten Darstellen).

Die Technik für einzelne Lehrgegenstände (z. B. des Zeichnens) ist die Anwendung der formalen auf einen gegebenen Stoff. Der Unterricht heißt hier gewöhnlich Anweisung.

§. 33.

Die bildende Erregung des productiven Triebes setzt diesen Trieb voraus; sie wirkt zu seiner Beförderung 1) negativ, indem sie alles entfernt, was die Aufmerksamkeit zerstreut oder vernichtet und das Gemüth stört, und so bildet sie denselben so, daß Lust und Liebe zu dem Lernen und Gegenwart des Geistes daraus hervorgeht; 2) positiv, indem sie zu der Productivität Gelegenheit darbietet und Fleiß, Frohsinn und Folgsamkeit darauf hinlenkt; sie bewirkt alsdann Fleiß im engeren Sinne.

Die Unterrichtsanstalten, besonders für die männliche Jugend, haben gewöhnlich den Hauptfehler, daß sie die Aufmerksamkeit mit einem Zwangsrechte fodern, und doch mehr zum passiven als activen Zustande des Gei-

stes gewöhnen. Man soll erst den Durst zum Wissen erregen, alsdann ist die Sache halb erlernt, und besser als sie sonst je erlernt würde.

§. 34.

Die Bildung der Geschicklichkeit entwickelt 1) das Sprachvermögen; 2) die übrigen Darstellungsgaben, daß sie wo möglich als Talente erscheinen; sie setzt die Naturanlage und Gelehrigkeit voraus. Sie lehrt bey dem ersten theils die Fertigkeit einer guten (und musikalischen) Aussprache, theils die Geschicklichkeit die Gedanken und Gefühle richtig und schön auszusprechen; (so giebt es auch eine Technik für den Styl und die Poesie). Bey dem andern lehrt sie die Fertigkeiten der Hände und Geberden sowohl an sich, als auch die Gewandtheit durch dieselben das Innere geschickt auszudrücken.

Die Lese- Zeichnungs- Schreibe- und Musik-Uebungen gehören theils zu der einen theils zu der andern formalen Technik. Aber man hat sie bisher nicht genug als solche und nicht in der gehörigen Verbindung behandelt; dadurch mußte die Productivität überhaupt, Lust und Liebe, Fleiß und Talent mehr oder weniger leiden.

§. 35.

Die technische Bildung hilft zur Vortreflichkeit des Positiven in dem Geiste. Von der mathetischen wird die Begeisterung erweckt (§. 8. u. 30.) von der technischen befruchtet. Nur in der Vereinigung beyder wird das Ge-

Theorie und Praxis, das Manieriren der Künstl
der wechselnde Wortdienst, überhaupt die überwieg
de falsche Negativität in der neueren Cultur — die
sind die Folgen der noch immer fortdauernden G
wohnheit jenes in dem Unterrichte zu trennen, w
doch die Natur will vereinigt haben.

§. 36.

Da es unmöglich gleichgültig seyn kann, wie die Kra
in dem Unterrichte behandelt wird, so muß der rechte Pun
und der rechte Grad der Erregung für jeden gegeben
Zweck ausgemittelt werden. Im entgegengesetzten Fal
würde sie zerstreut oder abgelenkt, und überspannt od
verweichlicht werden. Sowohl der einzelne Zweck als d
Gesamtbildung würde darunter leiden.

Man hat dieses zwar immer gefühlt, aber nur der Ve
einigungspunkt alles Unterrichts in dem Formale
kann auf den richtigen Weg hinweisen.

§. 37.

Die Art und Weise wie die Aufmerksamkeit erregt, con
centrirt, und zu gehöriger Stärke angestrengt werde, da

mit zunächst der Gegenstand des Unterrichts am besten gefaßt, hierdurch aber im Ganzen eine vollendete Bildung erwirkt werde, heißt Methode. Die Lehre, welche von derselben handelt, ist die Methodik (§. 12. u. 36).

So lange man noch von einzelnen Methoden zu sprechen hat, ist immer noch nicht diejenige gefunden, welche allein diesen Namen verdient. Es giebt für alle Lehrgegenstände nur Eine, welche nur ein verschiedenes Ansehen nach der Verschiedenheit des Stoffes erhält.

§. 38.

Die Aufmerksamkeit ist gleich stark in ihrem äußeren Pole des Hinachtens wie in ihrem Inneren des Einbildens. Die Methode soll ihre Thätigkeit in dieser Indifferenz wirwirken. Hiernach giebt es ein vierfaches Gesetz, nemlich ein positives und ein negatives in Beziehung auf das Achten, und eben so ein zwiefaches in Beziehung auf das Einbilden. Die beyden ersten müssen gegen Erstarrung und Gedankenlosigkeit, die beyden letzteren gegen Zerstreuung und Verwirrung sichern.

Ein rhapsodisches Aufgreifen vieler Regeln der Methode kann nur Materialien liefern, aber zur Idee der einzigen wahren selbst keineswegs hinführen. — Dieses sind aber Gesetze für den Lehrer, nicht für den Schüler.

§. 39.

Zuerst nemlich: der Lehrling soll auf den Unterricht Achtung geben, doch so, daß die Freyheit seines Denkens

dabey nicht leide. Dieß giebt das positive Gesetz: **Man soll ihm während des Unterrichts stets etwas aufgeben, worauf er seine Achtsamkeit zu verwenden hat;** und ein negatives: **Man soll nicht statt seiner thun, was er selbst thun, (denken, ersinnen) kann.**

Würde der Lehrling bloß nach dem ersten Gesetze beschäftigt, so würde seine Aufmerksamkeit im Aeußern so sehr überspannt, daß ein Hinstarren erfolgte, welches sich auch öfters in den Augen ausdruckt. Die Nichtbefolgung des letzteren würde ihn zur Gedankenlosigkeit (zum Mechanischen) gewöhnen; beydes muß ihn gegen Passivität verwahren.

„Achtung gegeben!" nichts hört man mehr als dieses Wort in Unterrichtsanstalten, aber selten ist es, daß der Lehrer dieses Achtgeben so zu fesseln weiß, wie z. B. eine erzählende Mutter. Eben so gewöhnlich ist es, daß der Lehrer viel selbst spricht, was der Schüler sprechen könnte. Diese negative Gewöhnung zum bloßen Achten ist wohl die Ursache, warum so viele Schüler, welche viele Stunden und Jahre in der Schule zubringen, eine gewisse Rigidität des Verstandes erhalten. Die Pestalozzische Lehrart ist in Hinsicht dieser Gesetze musterhaft.

§. 40.

Für das andere: Der Lehrling soll sich selbst beschäftigen, doch so daß er stetig auf die Aufgabe merke. Das

positive Gesetz hiernach: **Man soll ihn von dem Leichteren zum Schwereren führen;**

Das negative:

Man soll von dem Einfachen zu dem Zusammengesetzten übergehen. Leicht ist nemlich, was die Kraft in ihrem gewöhnlichen Zustande bewirkt; schwer, wozu sie sich anstrengen muß. Soll man daher auf die Selbstthätigkeit rechnen, so muß man bey dem Leichteren anfangen, denn sonst würde mehr das Achtgeben als Einbilden bewirkt, d. h. der Schüler hätte bloß den Schein der inneren Thätigkeit, und sein Denken beschäftigte sich indessen mit etwas anderem — er wäre zerstreut. Einfach ist das, was sogleich als Eins aufgefaßt wird, zusammen gesetzt, was erst durch mehrfaches Auffassen in Eins gebracht wird. Nur das erstere wird aber durch das Achtgeben aufgefaßt; ohne daß also mit dem Einfachen angefangen würde, wäre das Achtgeben bloßer Schein, und der Lehrling wüßte eigentlich nicht recht, was er vor sich hat, d. h. er wäre verwirrt. Aber fortführen zum Schwereren und Zusammengesetzten muß man den Lehrling, damit er alles erlerne und die Aufmerksamkeit nicht erschlaffe. Das Schwere wird alsdann ein Leichtes, das Zusammengesetzte ein Einfaches, beydes relativ gegen seine gewonnene Kraft. Die sogenannte Erleichterungs- wie die Erschwerungs-Methode erhalten hierdurch ihre Gränzen, indem immer dem Grade seiner Kraft gemäß der Lehrling

beschäftigt wird, um ihn weder zu überreizen und zu überspannen noch zu verweichlichen.

Auch in Hinsicht dieser Gesetze bemerkt man den herrschenden Fehler, daß der Lehrer sie vielmehr dem Schüler als sich selbst giebt. Darum hört gemeiniglich nach der Schule das Lernen auf, oder es gewöhnen sich die meisten an eine unordentliche und unruhige Thätigkeit, ohne ihre Aufmerksamkeit gehörig zu spannen und zu concentriren. — Auch hierin beweiset die Pestalozische Lehrart ihre Vortreflichkeit.

§. 41.

Diese vier Gesetze müssen sich in der Anwendung beständig vereinigen, wenn die Aufmerksamkeit gehörig zur Bildung beschäftigt werden soll. Jeder Unterricht soll hiernach den Lehrling genug beschäftigen (das Formale des Unterrichtens), und faßlich seyn (das Materiale dieses Geschäfts). Die Befolgung des einen Gesetzes, wenn sie nicht pedantisch und unrichtig seyn soll, hat die der andern zur Bedingung.

Daher muß der Geist der Methode in dem Lehrer liegen, sonst ist alle Befolgung der Regeln steif und der Unterricht todt.

§. 42.

Die rechte Methode verbindet das Mathetische des Unterrichts mit dem Technischen (§. 35). Hierzu muß der Lehrer den Entwickelungsgang des menschlichen Gemüthes

kennen, um nemlich zu wissen, was in der Thätigkeit des Lehrlings das Erste ist.

Nichts ist gewöhnlicher, als daß der Lehrer hierin sich mit seinem Schüler verwechselt. Was ihm selbst in seiner Ansicht das Faßlichste und Einfachste ist, hält er auch gerne für das Erste in dem Gemüthe des Schülers, wo es sich doch oft gerade umgekehrt verhält.

§. 43.

Die erste Thätigkeit, welche in dem Lehrlinge erregt werden soll, heißt der Anfangspunkt des Unterrichts. Hiervon muß eine Reihe von Thätigkeiten ausgehen, welche in einer geraden Linie zum Ziele führt; das heißt der Unterricht soll gründlich, stetig (lückenlos) und bündig (nicht abschweifend) seyn. In dem Anfangspunkte fällt das Geben des Lehrers mit dem Nehmen des Schülers zusammen. Nun soll dieser so gewählt werden, daß der Lehrer aus der Natur des Schülers diejenige Reihe der Thätigkeiten erfolgen sieht, welche erfolgen soll. Er muß also gleichsam in die Seele seines Lehrlings schauen, um sich ein Bild von ihrem Gange zu entwerfen, hiernach muß er die Thätigkeit anregen, und gleichsam begleiten. Da nun die freye Einbildungkraft in ihrem Spiele leicht abschweift, so muß der Lehrer diese immer wieder durch eine neue Anregung, welche wir den Fortsetzungspunkt nennen wollen, einlenken. Je geschickter der Lehrer, aber auch je gelehriger der Schüler, desto weniger Fortsetzungspunkte (bey gleichem Stoffe).

Bey dem Thiere ist die Natur selbst in ihm die Lehrerin (der Instinct); daher die Vollkommenheit der Kunsttriebe, und gar kein Unterricht. Dieser findet indessen bey vollkommneren Thieren vermittelst des Nachahmungstriebes schon einigermaßen statt. Das freye Geschöpf bedarf des Unterrichts am meisten; seine Thätigkeit nimmt immer einen eigenen Gang, den nur die Gottheit durchschaut. Der genialische Mensch wird nun aber von einem höheren Instincte geleitet, so daß er bey der ersten Anregung schon das Ganze hat und das Rechte trifft, gleichsam durch eine Offenbarung. — Aus Obigem ist auch deutlich, daß es eine Verkehrtheit ist, den Jugendunterricht Gesprächweise ertheilen zu wollen (§. 3.). — Auf die Anfangspunkte hat schon Trapp hingewiesen, aber dem Methodiker Pestalozzi hat man die bestimmtere Belehrung darüber und über das lückenlose Fortschreiten zu verdanken.

§. 44.

Kein Unterricht darf spielend ertheilt werden, er bewirkt sonst kaum etwas Halbes, weil die Aufmerksamkeit angestrengten Ernst erfodert (§. 41). Das Spiel ist aber ein freyes Treiben, wenn man sich selbst beliebig den Gegenstand des Achtens und den Grad der Thätigkeit bestimmt. Es dient daher zur Erhohlung nach der Anstrengung des Unterrichts, und insoferne auch zur Wiederhohlung des Erlernten, weil diese weniger Anstrengung kostet.

Die Erfahrung hat daher auch gelehrt, daß bey dem spielenden Unterrichte beyde Zwecke verlohren gehen, und daß Kinder von richtigem Tacte diese Tändeley nicht leiden mögen.

§. 45.

Die Methode hat besonders wegen der Vereinigung des Technischen mit dem Mathetischen (§. 42.) theils alles zu entfernen, was die Gegenwart des Geistes und den guten Willen stört, theils Lust und Liebe und Fleiß zu befördern (§. 32 — 35), und überhaupt negative und positive Thätigkeit vereinigt zu unterhalten. Sie läßt also keine widrige Reize zu, (wie z. B. Zerstreuungen und Affecten), sondern gebraucht die der Kunst angemessene Reizmittel. (Grundb. §. 9.).

Schelten und Strafen ist nur aus Noth zuläßig; es wirkt Leidenschaften und Affecten von mancherley Art, Widerwillen und Verdrossenheit, und schadet also mehr oder weniger. Aufmunterung und Lob wirken besser, nur dürfen sie nicht auch bis zur Erregung der Leidenschaften steigen. Je weniger das Reizmittel in der Sache selbst und der durch das Lernen erhöheten Kraft liegt, um desto mehr Scheinlernen. — Hier ein neuer Grund für die Wechselwirkung des Unterrichts und der Erziehung.

§. 46.

Das subjective Mittel des Unterrichtens liegt in dem was die beyden oberen Sinne an dem Lehrer auffassen. Der Lehrling sieht ihm entweder etwas ab, oder hört ihn an, d. h. der Unterricht ist entweder exemplarisch (z. B. das Vorsagen des Wortes, das Vorzeigen des Handgriffes), oder doctrinal, oder beydes zugleich; inwieferne

er ein objectives Mittel der Sinnenanschauung vorlegt, (z. B. die Pflanze, die Figur, den Buchstaben) ist er (sinnlich) demonstrirend. Der doctrinale Unterricht erregt den Schüler, indem er ihm Gedanken durch die Sprache entweder mittheilt oder ablockt. Dieses letztere geschieht entweder durch ein gemeinschaftliches Suchen — heuristisch, oder durch ein Fragen, katechetisch, (und dieses theils durch Abfragen theils durch Erfragen); beydes läßt sich für die Methodik wissenschaftlich ausführen.

Die geschickte Vertheilung und Verbindung dieser Unterrichtsformen richtet sich nach den Lehrgegenständen und der Beschaffenheit des Lehrers. — Die Sokratik ist eigentlich die Geschicklichkeit den vermeynten Wisser zur Einsicht seines Nichtwissens und der Wahrheit zu bringen.

§. 47.

Im Anfange spricht der Lehrling das meiste, denn er faßt es so besser auf, und soll dabey seine Productivität üben (§. 45.): zuletzt spricht der Lehrer am meisten. Der katechetische Unterricht liegt in der Mitte, und geht in den akroamatischen, d. i. wo der Lehrling Zuhörer ist, über. So wird das Gesetz der Methode von dem Leichteren zum Schwereren, nemlich von der Sinnenwahrnehmung bis zu der geordneten Selbsterregung des fortgehenden Denkens genau in dem Ganzen des Unterrichts befolgt.

Das Verfahren, daß man die Kinder von Anfang durch Fragen unterrichten will, erweiset sich auch dadurch als naturwidrig, daß die Kinder, wenn sie anders Lust und Liebe zum Lernen haben, gewöhnlich die Fragenden sind.

§. 48.

Der mathetische Unterricht ist aufsteigend von der Anschauung bis zu dem Bilden der Idee; also ist das Auffinden des Prinzips und das Schaffen des Systems das letzte dieses Unterrichts. Aber hier fängt der thetische an, und dieser dient alsdann zu der formalen Uebung in dem Studiren.

So ist es bey dem wissenschaftlichen Unterricht; wird hier der thetische früher vor genommen, so ist der ganze lückenhaft. Der Unterricht in Geschicklichkeiten geht in freye Praxis über.

§. 49.

Der thetische Unterricht ist systematisch, d. h. der Lehrling studirt eine Idee, so wie sie sich in irgend einem Geiste befindet, um sich selbst hiernach seine Idee zu entwickeln und zu berichtigen. Der Lehrer wird also hier selbst insoferne der Gegenstand des Lernens. Er hat sonach nur deutlich seine Idee darzulegen, und sich weiter nicht auf den Entwicklungsgang in dem Gemüthe des Schülers einzulassen: sein Lehren ist objectiv. Nun trägt er entweder schriftlich oder mündlich seine Lehre vor. Der mündliche

Vortrag wirkt am meisten unmittelbar, theils weil das gehörte Wort, besonders bey dem Anblick des Sprechenden, am stärksten und natürlichsten die Aufmerksamkeit unterhält, theils weil der Hörende sich dabey den Gedankengang des Lehrenden, indem er diesen persönlich vor sich hat, sympathetisch nachbildet. Daher kann auch dieser Unterricht leicht in ein Gespräch übergehen; doch wird die Ausbildung der Idee alsdann mehr wechselseitig seyn, also für den Fall, daß jeder dem andern etwas mitzutheilen hat und insoferne beyde gleich stehen. Das Lernen durch Lesen ist eine weit schwerere Thätigkeit, welche die geübteste Aufmerksamkeit voraussetzt, theils weil hier durch eine zweyte Operation das Schriftzeichen in gehörtes Wort beständig zurück verwandelt werden muß, theils weil hier immer die eigene Gedankenreihe des Lesenden von der des Lehrenden abzuschweifen streben, und weil die stetige Festhaltung der Aufmerksamkeit fehlt. (Auch denkt sich ja selten der Schriftsteller in die Person des mündlich Lehrenden). — Hieraus ist die ganz eigene Kraft des lebendigen Wortes erklärbar; der Geist erscheint darin unmittelbar dem Geiste. Auch lassen sich hieraus die Regeln eines guten Vortrags herleiten, als eines solchen, welcher in dem kürzesten und klärsten Zusammenhange, ohne die mindeste Zerstreuung der Aufmerksamkeit, jedoch mit möglichst allseitiger Beziehung die Idee darstellt.

Das frühe Lesen der Jugend mußte also Passivität, Zerstreutheit und Verwöhnung gegen das gründliche Studiren zur Folge haben.

§. 50.

Die spezielleren Bestimmungen der Methode ergeben sich erst aus dem Gegenstande, wobey sie gebraucht wird. Ihre weitere Ausführung in Verbindung mit den Lehrgegenständen giebt die angewandte Unterrichtslehre.

Angewandte Unterrichtslehre.

§. 51.

Soll der materiale Unterricht möglichst formal werden, so wird ein stetes Zurückführen des Lehrgegenstandes auf die Thätigkeit des Geistes in seiner Entwickelung, und umgekehrt eine stete Beziehung dieser Thätigkeiten um sie gehörig zu entwickeln auf irgend einen Gegenstand erfodert. Da nun die Methode überall von einem Anfangspunkte ausgehen, d. i. formal gründlich seyn soll und zugleich stetig (§. 43.), aber die Anfänge aller Thätigkeiten und die Continuität ihrer Entwickelung in der Jugend liegen: so ist jeder Unterricht um so besser, je früher er in der Kindheit formal begründet und je mehr pädagogisch er ist. Aller thetische Unterricht setzt also eigentlich einen mathetischen voraus. Und da alle Thätigkeiten um so weniger geschieden sind, je weiter in der Jugend wir zurückgehen, so muß der früheste Unterricht alle Anfangspunkte vereinigen und die einzelnen Zweige erst nach und nach abtheilen. Dieser

Dieser heißt der Elementarunterricht (vorzugsweise); er ist sonach als formaler nicht bloß dynamisch, sondern als begründender und stetiger auch organisch.

Auch hierin bezieht sich die Didaktik durchaus auf die Pädagogik; und diese kann uns zeigen, daß es noch immer an einem absolut elementarischen Unterricht, folglich noch gar sehr an einem Organismus des Unterrichtswesens überhaupt fehlt.

§. 52.

Da der elementarische Unterricht in die frühere Jugend fällt, und die Thätigkeiten derselben naturgemäß bildet, so ist hier hauptsächlich von der Uebung derselben, und nur in dieser Hinsicht von den Materialien die Rede. Er begreift also den der niederen ästhetischen, der logistischen, der mnemonischen und der Phantasie-Bildung zugleich mit dem technischen (und gymnasiastischen); alles in derjenigen Verbindung unter einander, welche die Kraftentwickelung angiebt.

Der Unterricht in dem Aesthetischen.

§. 53.

Das Erste sind die Sinnenübungen. Jeder Sinn soll bey gutem Zustande des Organs möglichst scharf, richtig, leicht und viel auffassen; dahin sollen diese Uebungen (in Verbindung mit der Diätetik) wirken. Hier giebt es nun

allerdings außer der von selbst erfolgenden Sinnenthätigkeit eine fördernde *absichtliche* Uebung, diese ist theils eine natürliche theils eine künstliche. Daß dabey ein zwiefach gereizter Zustand vermieden werden soll, diese und mehrere Regeln über die Unterhaltung der Aufmerksamkeit ergeben sich aus unsern oben aufgestellten pädagogischen Grundsätzen. Die Uebungen haben jedesmal eine zwiefache Tendenz, nemlich 1) in Beziehung auf das Object, 2) in Beziehung auf das Subjective der Kraft; welches beydes allerdings vereinigt seyn soll, und nur hier wegen bestimmterer Erkenntniß unterschieden wird.

§. 54.

Uebungen des Gesichtssinnes.

a) In Hinsicht des Objects.

1) Wahrnehmung. Fixirung eines hellen Punktes, nah und ferne, (z. B. des Lichtes, des leuchtenden Körpers, der Sterne; vorzüglich übend ist das Aufsuchen der Sterne von der ersten Größe fortgehend bis zur 7ten und 8ten, ja, wie man Beyspiele weiß, bis zum Erblicken des Jupiterstrabanten, und bis zum Sehen der Venus am Tage). Fixirung der Form, nach den Umrißlinien; zuerst einfach und in mittlerer Größe, dann zusammengesetzt und bald größer bald kleiner; Herausfinden der bekannten Form unter mehreren, (vorzüglich in der Kenntniß der Naturalien besonders der Gewächse zu üben).

Unterscheidung der Farben; vorerst der Hauptfarben, dann mehr der Nuancirungen (an den Blumen, an dem Regenbogen, etwa auch durch den Pastell anzugeben); auch des Lichtes und Schattens in den verschiedenen Graden, (z. B. Mondschein, Schlagschatten, Halbschatten). Fixirung der Körper; zuerst gehörig nahe, dann in verschiedenen Entfernungen.

2) Bloß ästhetische Anschauung, Auffassung eines Ganzen in der Fläche als Gemählde; erst des kleineren und gefärbten Gegenstandes (Blatt, Blume), dann des größeren, (Baum), weiterhin der Partieen (Baumgruppen, Thiere, ꝛc.) und Massen (Felsen, Berge, Wolken) endlich der Landschaft, und nun auch ungefärbt nach dem reinen Contur und der Vertheilung von Licht und Schatten und nach der Perspective. — Diese Uebung lauft parallel, doch um einen Schritt später, hinter der ersteren der Wahrnehmung (für das Erkennen) her.

b) In Hinsicht des Subjects. Allmählige Gewöhnung sowohl das helleste Sonnenlicht zu ertragen, als bey nächtlichem Dunkel etwas zu erkennen, aber in allmähligen Uebergängen; lange Ausdauer im Sehen; Uebung in Höhen, Tiefen, bewegte Massen mit festem klarem Blicke ohne Schwindel zu schauen. Uebungen den schnell bewegten Gegenstand zu erkennen (z. B. den Vogel, die Fingerbewegungen des Musi-

kers bis zu denen des Taschenspielers); Sehen in die Nähe wie in die Ferne, und zwar in leichten Uebergängen.

Hierzu giebt es Veranstaltungen, z. B. durch Spaziergänge, besonders auch gegen die Nacht und gegen den Tag hin, durch erregten Wetteifer im Bemerken der Nähe und Ferne, oder des Gegenstandes (z. B. auf einer schwarzen Tafel die weiße Linie), oder der Aehnlichkeit (z. B. einer Abbildung), durch Wiederherstellung einer verworfenen Ordnung gesehener Gegenstände. Verbindung mit dem Technischen. Man läßt den Gegenstand sehen und im Sehen nachmals auch nachdem man ihn gesehen hat, beschreiben; von dem Einfachen zum Zusammengesetzten. Diese Uebungen fangen mit dem Auffassen und Zeichnen der einfachen Linien an, und endigen mit geographischen, topographischen und mahlerischen Darstellungen.

§. 55.

Uebungen des Gehörsinnes.

a) Objectiv.

1) Wahrnehmung. Aufhorchen auf den Schall nah und ferne; erst des mittleren, dann des stärkeren und schwächeren; Vernehmen des Unterschiedes (z. B. in den Thierstimmen, im Rauschen und Säuseln). Bemerken der Nacheinanderfolge (z. B. im Vogelgesange). Heraushören der Bekannteren in einem Geräusche. Erkennen der Richtung des Schal-

les. Unterscheidung der Töne und Laute, insbesondere der Sprachlaute, erst einzelner, dann mehrerer zugleich.

2) Musikalisches Hören. Zuerst Auffassung des Zusammenhangs einzelner, ganzer, dann halber Töne, in der Zeitfolge, also der Melodieen, dann zugleich der Töne neben einander, also der Harmonieen.

b) Subjectiv. Ausdauer im Anhören, allmählig länger; Gewöhnung an Geräusch bis zum ungestörten Hören, Lesen, Sprechen, Denken in demselben. Aber auch augenblickliches Vernehmen eines leisen Geräusches, sowohl im Anfangen und Verschweben des Lautes und der Uebergänge desselben, als auch des Lautes, welcher schnell vorübergeht.

Hiernach giebt es Uebungsspiele. Man läßt z. B. mit verbundenen Augen an der Stimme eine Person, oder auch die Handlung derselben an dem Geräusche (z. B. Schreiben, Federschneiden) erkennen, oder auch gehörte Laute nach der Ordnung, wie man sie gehört hat, angeben; so läßt man auch aus der Ferne etwas hören. Technische Uebungen. Das Nachmachen der Laute und Töne, sprechend oder singend; (das Singen erfodert auch in den mittleren Tönen eine stärkere Anstrengung der Stimme als das Reden); auch erzählt man etwas leise, und läßt dieses wieder erzählen; die Töne kann man auch auf einem musikalischen Instrument angeben lassen.

§. 56.

Uebungen des Geruchsinnes.

a) Objectiv.

Erkennen der Gegenstände und Geruch, auch endlich der schwächeren und entfernteren; Herausfinden des Einzelnen unter mehreren, so z. B. der Bestandtheile. Unterscheidung der Wohlgerüche, auch der schwächeren, hauptsächlich an den Blumen.

b) Subjectiv.

Augenblickliches Empfinden eines leisen Geruchs in seinem Vorübergehen; aber auch allmähliges Gewöhnen, stärkere Gerüche ohne Betäubung zu ertragen.

Zur Uebung läßt man mit verbundenen Augen Blumen, oder andere Gegenstände, am Geruche erkennen. (Da der Geruchsinn mit dem Generationsvermögen in besonderem Consens steht und mit den Jahren der Mannbarkeit zunimmt, so darf er nicht zu frühe, nicht zu viel, und nicht zu stark gereizt werden, am wenigsten durch Parfümerien. Bey dem weiblichen Geschlechte muß er um so mehr gegen Ueberreize verwahrt bleiben, da er bey demselben feiner und schärfer zu seyn pflegt. Die feineren Wohlgerüche der Gewächse sind die naturgemäßeste Unterhaltung dieses Sinnes).

§. 57.

Uebungen des Geschmacksinnes.

a) Objectiv.

Erkennen der Gegenstände am Geschmack, besonders der Gewächse und Mineralien. Feinere Unterscheidung z. B. der Obstsorten, oder des Wassers durch diesen Sinn.

b) Subjectiv.

Augenblickliche Empfindung eines unter mehreren vorübergehenden Geschmacks. Gewöhnung nicht von dem Geschmackseindruck im Begehren der Speisen abzuhängen.

Man könnte allenfalls mit verbundenen Augen Obstsorten erkennen lassen.

§. 58.

Uebungen des Getast- und Gefühlsinnes.

a) Objectiv.

Allmähliges Unterscheiden der Mittelgrade zwischen hart und weich, spitz und stumpf, schwer und leicht; so auch des umgebenden Körpers, der Lufttemperatur, des Rauhen und Glatten, und überhaupt der Oberfläche.

b) Subjectiv.

Leichtes Wahrnehmen einer feinen Extremität, z. B. der Wimpern eines Blattes, auch Vorempfindung der atmosphärischen Veränderungen; aber auch Gewöhnung durch das Berühren eines Körpers nicht gestört zu werden, und in jeder Lufttemperatur auszuhalten.

Es giebt hier mancherley Uebungen, z. B. man läßt erst die gröberen dann die feineren Gepräge der Münzen durch Betasten bey verbundenen Augen erkennen; so auch die Zahl der Blätter eines Buches zwischen den Fingern; das Gewächs durch das Befühlen des Blattes, der Rinde ꝛc.; die Hand oder einen andern Gegenstand in seiner Annäherung gegen das Gesicht. (Nur muß der Kitzel verbannt seyn, weil er ein Reizmittel der gröberen Sinnlichkeit ist).

§. 59.

Die Sinnenentwickelung macht schon frühe eine künstliche Uebung der oberen Sinne möglich, doch ist vor dem 4ten Jahre wenig zu thun; gegen das 8te hin macht sie das ernstliche Lernen des Kindes aus. In dieser formalen Bildung liegen schon eine Menge materialer Kenntnisse, und zwar hauptsächlich der Naturgegenstände (insbesondere aus dem Gewächsreiche). Diese sind also auch die ersten Unterrichtsgegenstände; und hieraus ergiebt sich der erste Lehrplan, wie auch die Prüfung des Kindes um seine Bildung zu beurtheilen.

§. 60.

Die Uebungen der Sinne sind allmählig mit einander zu verbinden, und zwar so, daß immer positive und negative möglichst gleich geübt werden, insbesondere Gesicht und Gehör zusammen. In dem Ganzen soll der Sinn des Menschen überhaupt gebildet werden, d. h. humanisirt, nemlich so, daß Gefühl, Willensbestimmung, Verstand und

Vernunft sich dadurch harmonisch entwickeln, (daß der Mensch herzig und verständig zugleich werde).

§. 61.

Das Mittel des ästhetischen Unterrichts ist die Sprache, aber hauptsächlich um die Aufmerksamkeit zu erregen und auf die Empfindung hinzuweisen, nicht um dieser (wie gewöhnlich geschieht) vorzugreifen; aber auch um durch das Wort den Eindruck geistig festzuhalten. Die Empfindungen der Wahrnehmung sind am meisten mit der Sprache zu verbinden, weil sie zunächst für das Denkvermögen sind, weniger die ästhetischen im engeren Sinne.

§. 62.

Da aller Unterricht von dem Sinnlichen anfängt (§. 18.), so ist der Sinnenunterricht der erste und der wichtigste, ohne ihn ist aller andere anfangslos und lückenhaft, und führt mehr oder weniger Verbildung mit sich. Aber er soll zum Höheren führen, d. i. den Sinn bilden für Wahrheit, Schönheit, Sittlichkeit und Wohlseyn. Wird er ganz vernachläßig, so leidet Kopf und Herz des Menschen mehr oder weniger darunter; es entsteht überall Unwahrheit. Wird er nicht zum Höheren geführt, so bleibt der Mensch auf einer niederen Stufe, (wie bey roheren Nationen und bey dem gemeinen Manne unter uns).

§. 63.

Die ästhetische Bildung führt zur Wahrheit durch das

Wahrnehmen (material), und durch die Gewöhnung daran (formal); sie giebt Wahrheiten, und was noch mehr ist, sie übt den Sinn für das Wahre überhaupt. Insbesondere giebt die Uebung des Gesichts Klarheit und Bestimmtheit für den Verstand, die des Gehörs Tiefe und Begeisterung für die Vernunft, die der übrigen Sinne Berichtigung, in Absicht des Realen; (vielleicht hat die des Geruchs einigen Einfluß auf die Vollkommenheit der Urtheilskraft). Aber diese Bildung muß allseitig seyn, sonst leidet über der Aufklärung die Innigkeit, (über dem Schauen der Glaube) oder umgekehrt, über dem Idealen der beyden oberen Sinne das Reale der unteren, oder umgekehrt; der Mensch wird sonst überhaupt in seiner Denkart (denn diese geht aus der Sinnenbildung hervor), entweder zu gemein (material), oder zu geistig (intellectual) für das Leben. Die geschickte Vereinigung der Sinnenübungen legt also den Grund zur Harmonie in dem Denken.

§. 64.

Sie führt zur Schönheit, indem sie sich unmittelbar an das Gefühl wendet, nemlich durch das Aesthetische in engerer Bedeutung. So giebt vielleicht die Scharfsichtigkeit dem Gefühle seine Ruhe und Heiterkeit, das aufmerkende Gehör Wärme und Tiefe, der feine Geruch Feinheit, der zarte Täst- und Gefühlsinn Zartheit und Richtigkeit, und der unter dem Dienste des Geistigen über das Thierische erhobene Geschmacksinn das was auch die Sprache als Ge-

schmack in einer höheren Bedeutung bezeichnet. Aber auch hier kann nur in der allseitigen Bildung die Harmonie des Gefühls überhaupt und auch die einzelne Vollkommenheit liegen, wovon jedes nur in einer Relation gegen das Uebrige besteht.

§. 65.

Sie führt zur Sittlichkeit, indem die geheimsten Regungen des Begehrungsvermögens durch die Sinneneindrücke angelegt, also durch zweckmäßige Uebungen berichtigt und veredelt werden. So führt der Gesichtssinn zur Freundlichkeit, der Gehörsinn zum Gehorsam und zur Aufmerksamkeit auf die Menschen, der Gefühlsinn durch die Reinlichkeit zur Seelenreinheit; (doch ist dieses alles noch weniger als das Obige zu bestimmen;) die Bildung aller Sinne führt zur Herrschaft der Vernunft über die Sinnlichkeit, indem sie den Menschen in das Gleichgewicht der Freyheit und in die Ruhe der Besonnenheit versetzen hilft.

§. 66.

Durch die frühere ästhetische Bildung wird demnach, als durch die Grundbefestigung, alles Höhere in dem Menschen erweckt, und auf dem richtigsten Wege entwickelt. So entsteht auch ein zunehmendes Wohlseyn in dem Menschen seiner Bestimmung gemäß. Dieser Unterricht ist in Verbindung mit der übrigen Erziehung ein nothwendiges Mittel zur Humanität.

Noch fehlt es uns an einem Lehrbuche zu diesem elementarischen Unterricht und zwar als hinführend zu dem Höheren der Menschheit. Das Meiste des bisherigen Sinnenunterrichts waren eigentlich Verstandesübungen.

Die Logistik.

§. 67.

Hier ist von demjenigen Unterrichte die Rede, welcher das Denken als Denken übt. Dieses ist also hier der Zweck und nicht die Sinnenanschauung, obgleich auch schon durch diese jene geübt wird. Nun ist alles Denken ein Begreifen, d. i. ein Auffassen des Mannigfaltigen zur Einheit des Begriffs, folglich 1) ein Auffassen des Gegebenen in der Synthesis und Analysis, 2) eine Beziehung des Begriffs und der Anschauung auf einander, worin beyde als innigst vereinigt in Eine Thätigkeit fallen. Da es nun ohne Anschauung kein Denken giebt, und diese durch den Sinn gegeben wird: so giebt es theils eine Uebung in dem Denken der reinen Anschauung (Raum und Zeit), die mathematische; theils eine Uebung in dem Denken der empirischen Anschauungen, die logische; die erstere übt in der reinen Form des Auffassungsvermögens, die zweyte in der Form des Denkens mit Beziehung auf das in der Erfahrung Gegebene. Diese letztere Uebung ist wiederum zwiefach: theils unmittelbar in der Erfahrungswelt, theils so, daß sie systematisch ist, die Begriffe na sich behandelt, und

endlich zur Betrachtung der Denkgesetze selbst und des Denkvermögens die Reflexion lenkt. Zu der letzteren (der Metaphysik, Logik, Transscendentalphilosophie) soll die erstere, welche in den Sinnenanschauungen sich beschäftigt, hin tendiren. Aber in dem früheren Unterricht muß der mathematische und logische parallel nebeneinander gehen, sonst verliert das Denken auf einer Seite.

§. 68.

Die mathematische Uebung, Ausmessen und Rechnen (Begreifen, d. i. Anschauen und Denken der Maaß- und Zahlen-Verhältnisse), mit Selbstthätigkeit in der Entwickelung der reinen Form durch die Einbildungskraft. Hier nun Uebungen (synthetisch und analytisch);

1) im Zusammenfassen der Einheit (zuerst durch Schall und Takt);
2) um in den Einheiten die Größe zu schauen;
3) um Größen gegen Größen in Beziehung auf ihre Einheiten, Ganze und Theile gegen einander zu vergleichen.

Dieses aber zuerst in der äußeren Anschauung, weil sich an dieser die innere entwickelt, und zwar an der Form der äußeren, an dem Raume, weil diese zuerst klar genug vor das Bewußtseyn kommt; aber bald auch an der Form der inneren, der Zeit. Das Elementarische der Maaß- und Zahlen-Verhältnisse greift zwar zu einem gleichzeitigen Unterricht in einander ein, und so nachmals die Geometrie

und Arithmetik, allein das Räumliche bleibt doch immer als das Faßlichere, wegen der äußeren Anschaulichkeit, das Mittel zu der Uebung in den discreten Größen.

Diese Uebungen sind eine Hauptsache des Pestalozzi-nismus.

§. 69.

Die logische Uebung. Beurtheilung der Dinge, zuerst im Hervorrufen der reinen Verstandesbegriffe (Kategorieen), vermittelst der Anschauungen, dann in dem Verbinden derselben und in dem Bilden höherer Begriffe. Da nun der Begriff durch das Wort sein Bestehen erhält, so ist dieses alles zugleich fortgehende Uebung der Sprache (der Muttersprache).

§. 70.

Zuerst in den Anschauungen die Kategorie der Qualität, nemlich das Erkennen der Gegenstände, und hierin Erlernen der Worte; wovon aber jedes im Anfang einen ganzen, aber nur dunkel gedachten Satz enthält, aber sich allmählig als Interjection (in dem Gesammtgefühl des Inneren) oder als Substantiv (besonders durch das Gesicht und Gefühl), oder als Verbum (besonders durch das Gehör — als 3te Person), oder als Adjectiv in Beziehung auf das erstere und als Adverbium in Beziehung auf das letztere ausscheidet.

Hierin hat der Wolke-Basedowsche (anschauliche) Unterricht sein Wesentliches, und die neueren Arbeiten

von Wolke geben hier dem Lehrer vortreffliche Mittel in die Hand. Auch Pestalozzi in seinem Buche der Mütter.

§. 71.

Etwas später die Kategorie der Relation durch das Erkennen des Veränderlichen in dem Bleibenden, theils an sich, theils der Wirkung und des Einflusses auf einander. Die Sprache scheidet jene Gattungen der Worte hierbey bestimmter, fügt das Pronomen und die Beziehungswörter in den Präpositionen und Conjunctionen hinzu, und fängt an zu decliniren und zu conjugiren.

§. 72.

Noch etwas später die Kategorie der Modalität, in dem Vergleichen der Anschauungen und Verbinden zu Erfahrungen. Hier Urtheile und Sätze, Schlüsse und Perioden. Also auch weitere Ausbildung der Redetheile und Anfang der Wortfügung bis zur Aufmerksamkeit auf die Sprachregeln, so wie der Naturgesetze.

§. 73.

Die Kategorie der Quantität, insoferne sie außer dem Mathematischen als etwas Logisches behandelt wird, erhält ihre Uebung verhältnißmäßig am spätesten, da sie in einer Vergleichung des Gegebenen mit dem möglichen Mehr oder Weniger besteht, folglich in einem Denken erst nach der Entwickelung alles Uebrigen. Diese Uebung zeichnet sich

aus als ein Denken des Continuirlichen. Die Sprache bildet hier ihre Feinheiten, nicht nur in den comparativen Wörtern, sondern auch in dem Sinne, der aus der Beziehung und Stellung der Worte hervorgeht.

§. 74.

Das Denken nach der Kategorie der Qualität legt den Grund zur dogmatischen Denkart, nach der Relation zur skeptischen, nach der Modalität zur kritischen, nach der Quantität zu der annähernden (pragmatischen). Nur in der vereinigten Uebung liegt die Sicherung gegen Einseitigkeit und die Gewöhnung an Wahrheit. Das mathematische Denken übt in der Festigkeit, Bestimmtheit und Fertigkeit, das logische in der Freyheit, Realität und Reichhaltigkeit; auch hier führt die Vereinigung zum richtigen Denken.

§. 75.

Die Verstandesübungen ohne Sinnenübungen verbilden; daher so viel Mangel des Selbstdenkens: beyde vereinigt ohne Gedächtniß und Phantasie befestigen den Menschen an das gemeine niedere Leben, und hemmen seine wahre Bildung; aber die ersteren ganz allein geben einen kalten und leeren Verstandesmenschen. Nur durch die Vereinigung sind sie selbst erst die wahren logistischen Uebungen.

§. 76.

In dieser Vereinigung wirken sie zunächst auf das Denkvermögen, um zur Wahrheit (material und formal) zu

führen. Sie wirken aber auch auf das Gefühlvermögen, um die Begriffe des Schönen in der Ordnung und Harmonie (material und formal) zu bilden. Eben so wirken sie auf die Willensbestimmungen; und zwar durch das Mathematische, indem sie an die Regel und das Maaßsetzen gewöhnen, dabey durch das Logische, indem sie die Uebereinstimmung mit der Sache und mit sich selbst dem Gemüthe gleichsam zur Sache des Naturtriebes machen, und also im Ganzen die sittliche Denkart bildend entwickeln. Durch alles dieses wird nun der Mensch in das beste Einverständniß mit der Welt und mit sich selbst versetzt, und in dieser Harmonie geht immer mehr sein bleibendes Wohlseyn hervor.

§. 77.

Die Sprache ist das Mittel der Verstandesübungen, aber so, daß der Lehrling beständig das Wort auf den Begriff und den Begriff auf die Anschauung beziehen, und umgekehrt diese vermittelst des Wortes in einen Begriff bringen muß. So ist es auch mit der Verbindung der Begriffe und Urtheile in Sätzen. Die vereinigte logistische Uebung wird erhalten, 1) durch Aufgaben für das Denken mit Fragen und Erklärungen (hieher gehören Räthsel, Charaden, 2c.); 2) durch Angabe des Allgemeinen im Besonderen (Systematisiren in der Naturkunde); 3) dieses umgekehrt, also Versinnlichung (Angabe der Beyspiele, wozu man immer den Lehrling anhalten muß); 4) Vergleichungen, um die Aehnlichkeit und den Unterschied zu finden.

Die Dechiffrirkunst ist eine vorzügliche technische Uebung, welche hierher gehört; überhaupt läßt sich eine Erfindungs- und Entdeckungskunst bilden.

Die Mnenomik.

§. 78.

Die Uebung des Behaltens, um das Gedachte als Gedachtes in dem Begriffe und der Anschauung zu reproduciren, wird bewirkt sowohl durch das Einprägen als durch die öftere Erinnerung. Sie hat den Zweck das Gedächtniß zu seiner (formalen) Vollkommenheit zu bringen, daß sich nemlich die Eindrücke leicht und tief einprägen und leicht und früh hervorrufen, daß aber auch das Gedächtniß die Eindrücke lange und in Menge aufbewahre und mit Treue nach Willkühr augenblicklich wiedergebe.

§. 79.

Das Gedächtniß wird als ein natürliches geübt, wenn die Eindrücke rein aufgefaßt werden mit der Absicht sie zu behalten, also mit einem vorzüglichen Grade der Aufmerksamkeit; und wenn sie öfters wiederhohlt werden, und der Lehrling angehalten wird, sie zu verschiedenen Zeiten und unter verschiedenen Verbindungen sich derselben wieder zu erinnern, bis er sie ohne weiteres Besinnen (ohne Hervorrufen der associirten Vorstellungen) sogleich wiedergiebt.

Das Memoriren und Erinnern muß zugleich geübt werden; anfangs ganz frey von Zerstreuung, allmählig aber auch unter andern Eindrücken, z. B. im Geräusche, anfangs mit lautem Sprechen (oder Anschauen des Gegenstandes), nachmals mit bloßem Denken.

Soll die Sache behalten werden, so muß man sie einfach, rein, und lange genug den Sinnen vorhalten, und je nachdem sie beschaffen ist, mehreren Sinnen zugleich, aber auch die bezeichnenden Worte damit verbinden. Gilt es um das Behalten des Worts oder des Namens, so muß man dem Gehör den Laut stark und fest einprägen, aber in möglichst genauer Verbindung mit der Anschauung, wäre es auch nur vermittelst der Einbildungskraft. So wie die Vorstellung ist eingeprägt worden, muß man sich dieselbe durch freyes Denken immer wieder machen.

§. 80.

Es giebt auch ein künstliches Gedächtniß. Dieses beruht auf geschickter Verbindung der zu behaltenden Vorstellung mit andern, wodurch sie nach dem Gesetze der Ideenassociation festgehalten und erweckt wird. Hiernach müssen die Hülfsvorstellungen selbst so gewählt seyn, daß sie sich 1) fest einprägen lassen und man sie willkührlich zur Hand hat, 2) daß sie die Besinnung erleichtern, indem sie mit jener Vorstellung fest associirt sind. Denn sie werden darum zur Hülfe genommen, weil die eigentliche Vorstellung an sich schwerer zu behalten ist.

Man nimmt sie von dem Gesichtsinne, weil die Klarheit und Kälte dieses Sinnes, der das Bleibende darstellt, die Vorstellungen zur freyen Reproduction der Einbildungskraft übergiebt; aber man schafft sie am besten selbst, weil die aus der Wirklichkeit hergenommenen sich schon mit anderen Gegenständen in der Auffassung associirt haben, also eher zerstreuen würden.

§. 81.

Zur künstlichen Mnemonik ist daher folgendes nöthig: 1) man bildet sich Plätze ein, welche in gehöriger Größe und Entfernung von einander auch in gehörigem Lichte gedacht werden müssen, so wie sie am besten sich einprägen und unverwirrt bleiben; 2) man denkt sich bezeichnende Bilder, woran sich die aufzufassenden Vorstellungen am schicklichsten anknüpfen; 3) man ordnet diese Plätze so, daß man diese Ordnung unverrückt behält; 4) man locirt die Vorstellungen, die man behalten will, in diese Plätze nach gehöriger Ordnung; 5) man wiederhohlt dieses alles öfters, bis es unauslöschlich dasteht.

Hierbey ist nun das meiste eine bloße Vorrichtung. So richtet man sich durch die Einbildungskraft Zimmer ein, alsdann Häuser, Straßen, Städte (Lager), welches alles man sich genau bezeichnet, daß man darin so zu Hause ist, wie nur irgend an einem gewohnten Orte. Um dieses zu bewirken, stellt man jeden Morgen eine Uebung an. Auf diese Weise erhält man eine immer größere Menge Plätze, worein man nun gelegentlich die Sachen lociren kann, z. B. Geschichten, Reden,

(nach der Gedankenfolge und selbst nach den Worten), so auch Aufsätze, welche dictirt werden, Zahlen u. s w. Da sich nun durch längere Uebung dieses alles so fest einprägt, so wird theils wieder eine Vergeßkunst nöthig, theils muß man bey dem Einprägen vorsichtig seyn, um durch nichts Abgeschmacktes die Einbildungskraft zu verderben und sie auch nicht mit unnützen Dingen zu überladen. Die versus memoriales, Chronodistichen ꝛc. sind auch eine (meist abgeschmackte) Art künstlicher Mnemonik.

§. 82.

Diese künstlichen Gedächtnißübungen sind aber mehr material als formal, weil sie zum Behalten bestimmter Vorstellungen eingerichtet werden; nur die Vorrichtung der Plätze ist etwas mehr formal. Sie können daher der freyen Erinnerungskraft oft nachtheilig werden, indem sie alles an gewisse Bilder befestigen. Man verfahre also vorsichtig mit denselben, und übe desto mehr das natürliche Gedächtniß; besonders aber dürften sie in den früheren Jahren (etwa vor dem 12ten) nachtheilig seyn, weil sie das freye Spiel des bildenden Seelenvermögens hindern, und gewisse Vorstellungen der Seele einzwingen. Auch stören sie die Production und Reproduction der Vorstellung durch Denken mehr oder weniger, indem sie alles in ein äußerliches Geben verwandeln; folglich sind sie dem Gedächtnisse sowohl als dem Verstand leicht nachtheilig. Indessen haben sie ihren Werth in Absicht des Historischen. — Sie verhalten sich zu den natürlichen beynahe wie die Uebun=

gen im Rechnen zu den Uebungen im anschaulichen Denken.

§. 83.

Wird das Gedächtniß ohne die sinnliche Anschauung und ohne das Denken geübt, so giebt es ein leeres Formelwerk, wodurch der Mensch ein eingebildeter geistloser Schwätzer wird: aber auch mit dem anschaulichen Denken verbunden würde es doch ohne Phantasie nur Kenntnisse, höchstens Gelehrsamkeit ohne Geist und Einsicht hervorbringen. — Das Mittel der Uebung ist die Sprache, wobey auswendig gelernt und abgefragt wird. Es muß für das Behalten der Worte wie der Sachen auf solche Art geübt werden.

§. 84.

Bey allseitiger Bildung wirkt das Gedächtniß 1) auf das Gefühl zur Belebung desselben, indem es die guten Eindrücke (z. B. von geliebten Per onen, guten Handlungen, dem Bewußtseyn öfters vorführt, folglich unter andern die Dankbarkeit unterhält; 2) auf den Willen, indem es theils die guten Gewohnheiten befestigt, theils die Bestimmungsgründe immer vorhält; 3) auf den Verstand, indem es alles einzelne Denken zu Einem Wissen vereinigt, worin man alles sich gegenwärtig hat. Im Ganzen wird dadurch der Geist des Menschen vergrößert, die Vergangenheit wird ihm in der Gegenwart bildend, und er wird sich seines ganzen Daseyns in jedem Momente so inne, daß er sich selbst darin in geistiger Zunahme fühlt. Dieses führt

zur inneren Harmonie und zum geistigen Wohlseyn des wachsenden Humanität. — Mnemosyne war die Mutter der Musen.

S. hierbey Plut. II. παιδ. ἀγωγ. II. 15.

Die Phantasiebildung.

§. 85.

Die Phantasie als schaffendes Seelenvermögen soll den Sinneneindruck, und den Begriff weiter führen. Das erste geschieht, indem sie hinzufügt oder abtrennt, und so im Inneren eine neue Anschauung bildet; die äußerlich gegebene wirkt dabey theils erregend theils als Stoff. Das letzte geschieht eben so bey dem gegebenen Begriff. Die Uebung besteht also darin, daß die Phantasie in dasjenige freye Spiel gesetzt wird, welches zur Gesammtbildung des Geistes am besten hinführt.

§. 86.

In dem Aesthetischen wird sie geübt, indem man auf die Gesichts- und Gehörgegenstände wie auch inneren Zustände aufmerksam macht, um dasjenige zu empfinden, was darin das Schöne und Gute ist, und indem man mehrere mit einander vergleichen läßt, um die gemeinschaftliche zum Grunde liegende idealische Form zu erkennen. So z. B.

Blätter, Blumen, Zweige, Landschaften, Handlungen, Gesinnungen, Gefühle.

§. 87.

In dem Logischen wird sie geübt, indem man theils die Gattungsbegriffe bilden läßt, theils aber auch von dem Bestimmten wieder zum Unbestimmten hinführt, und gleichsam mancherley Versuche macht, um die geheime Regel und das Gesetz der Natur zu entdecken, und die allem Wirklichen zum Grunde liegende unendliche Idee allmählig entstehen zu lassen.

§. 88.

Wird dabey die Bildung in der Sinnenanschauung im richtigen Denken und im Behalten vernachläßigt, so übersliegt die Phantasie die Bedingungen der inneren und äußeren Wahrheit, macht phantastisch und bringt nur Wahn hervor (z. B. Aberglauben). Ist sie bloß mit dem Aesthetischen verbunden, so giebt sie wohl einen einseitigen Schönheits = oder Tugendsinn, aber der Mensch wird schwärmerisch und die Wahrheit in seinen Gefühlen und Handlungen wird gestört. Bloß mit dem Logischen verbunden führt sie zu Hirngespinnsten, und bildet höchstens einen herzlosen (und unpraktischen) Vernunftmenschen.

§. 89.

Die Bildung der Phantasie führt unmittelbar zur Idee des Schönen und Guten, indem sie die sinnlichen Anschauungen und die Gefühle zur idealischen Vollendung bringt;

sie führt zur Idee des Guten noch insbesondere, indem sie Gesetz und Handlungen, Charakter und eine sittliche Ordnung der Dinge idealisirt; sie führt zur Idee der Wahrheit, da sie alle Erkenntniß zu vollenden und in ein Ganzes zu verbinden sucht. Sie bildet überhaupt von Seiten des Empfindungsvermögens die Gefühle und von Seiten des Denkvermögens die Gedanken. Durch sie lernt der Mensch sich selbst über die Gemeinheit und Wirklichkeit erheben, wird seiner Freyheit recht inne, und schafft sich eine schönere Welt; er idealisirt so sein Daseyn zur Ahndung eines unendlichen Wohlseyns, so daß ihm die Zukunft seiner zunehmenden Vollkommenheit zugleich zu einer beseligenden Gegenwart wird; sie bildet ihm die Idee des höchsten Urhebers und seiner Vereinigung mit der Gottheit. Ohne Phantasie klebt der Mensch an der Erdscholle, aber nur durch eine richtig gebildete lebt er in dem alltäglichen Leben ein höheres der vollendeten Humanität.

§. 90.

Die Mittel zu dieser Bildung sind: 1) die Auffassung (und Zeichnung) der schönen Grundformen; 2) die Betrachtung edler Züge der Menschheit; 3) die poetischen Darstellungen des Wirklichen und die Dichtungen; 4) die Zurückführung der Gegenstände und Kräfte der Natur auf eine höhere Macht und Ordnung.

Die Fabeln und Mährchen haben daher so viel Bildendes für die Kinder. Nachtheile davon sind nur dann zu besorgen, wenn die übrige Bildung fehlt. Nur

beobachte man die zwiefache Uebung, nemlich daß man das Idealische in die Wirklichkeit trägt (als Dichtung), und das Wirkliche zum Idealischen erhebt (als Wissenschaft und Kunst). — Daß der Aberglaube dadurch befördert werde, ist eine ganz irrige Meynung, da derselbe von einer Denkart der Trägheit herrührt. Die Sprache dient zu dieser Bildung, aber eben so gut auch Musik und Zeichnen. Man zeigt dem Lehrlinge vor; man giebt ihm Erzählungen und Poesieen, mündlich und im Buche; man läßt ihn manche auswendig lernen; man läßt sie ihn auch wohl selbst machen.

§. 91.

Dieser vierfache formale Unterricht muß durchaus vereinigt seyn, wenn nicht Einseitigkeit und Verbildung entstehen soll. In seiner Allseitigkeit liegt das Freywerden der Kraft und die Harmonie des Gemüthes. Folglich gehen daraus die Anlagen und Talente am besten hervor, die Tugend wird dadurch begünstigt, und die Liebe des heranwachsenden Menschen kann frey und kräftig hervordringen; das Göttliche erscheint alsdann stark und schön in dem Naturell.

§. 92.

Diese Verbindung findet statt theils als gleichzeitig, theils als auf einander folgend. Gleichzeitig ist sie theils insoferne, als von frühem an der ästhetische Unterricht zu dem Denken, Behalten und Phantasiebilden hin tendiren soll, und von jedem etwas in sich begreift, theils aber auch

so, daß keiner als etwas für sich Bestehendes eine Zeit lang allein ertheilt werden soll. Er folgt aber so auf einander, daß das Kind am meisten mit dem Auffassen beschäftigt wird, welches bald mehr als Empfinden bald mehr als Denken zu behandeln ist; das letztere macht nachher die Hauptsache aus, (doch nicht mit Vernachläßigung des ersteren), bald als Denken an sich, bald als Gedächtnißübung; alsdann muß diese mehr und mehr betrieben werden; zuletzt wird die Phantasie nach vielen eingesammelten Realien mehr als vorher beschäftigt, obgleich schon im Anfang das Ideale angeregt werden mußte. So möchten etwa von 3 — 7 Jahren mehr die Sinnen geübt werden, von 7 — 10 Jahren das Denken, von 10 — 12 Jahren das Gedächtniß, von 12 Jahren an die Phantasie, bestimmt zum Schaffen der Ideale; doch so, daß hier durchaus keine scharfe Abgränzungen und Trennungen statt finden. Denn das Alter von 3 — 10 Jahren ist besonders die Zeit für Mährchen und Fabeln, wo auch manches auswendig gelernt, und das ganze Denkvermögen entwickelt wird; dagegen sind die technischen Sinnenübungen hauptsächlich erst nach dem 7ten Jahre anzustellen. Allein verhältnißmäßig mehr Zeit und Anstrengung muß in den angegebenen Perioden auf einen der vier formalen Gegenstände verwendet werden, weil die Entwickelung der Geisteskraft diese Ordnung vorschreibt. Eben darum ist auch jede Versäumniß nie ganz zu ersetzen.

Es giebt indessen ausserordentliche Fälle und Ausnahmen von der Regel.

§. 93.

Da alle Uebung eine anhaltende Thätigkeit erfodert, so darf dieser formale Unterricht nur so wenig wie möglich unterbrochen seyn. Da aber auch auf die Anstrengung Erhohlung, auf den Ernst Spiel folgen soll, so muß derselbe um so mehr unterbrochen werden, je jünger das Kind ist. Die Zeit und Dauer desselben ist hiernach, mit Rücksicht auf das Individuum auszumitteln. Auf jeden Fall ist er alltäglich zu ertheilen.

§. 94.

Der Stoff des Unterrichts ist theils die Außenwelt, theils das Innere in dem heranwachsenden Menschen. Das Erste der Außenwelt sind einzelne Naturgegenstände, etwas später der Zusammenhang derselben. Das Erste im Inneren sind Empfindungen und Gesinnungen, etwas später die reine Form der Sinnlichkeit. Der natürlichen Entwickelung nach sind die äußeren Gegenstände das Erste, worauf sich die Reflexion lenkt, der Mensch selbst aber das Letzte. Obgleich das Innere für das Sittliche, Religiöse und Mathematische frühzeitig in der Anschauung aufgefaßt, zum Bewußtseyn gebracht, und zum Gegenstande des Denkens gemacht werden soll: so ist doch die Reflexion auf das denkende Wesen selbst und dessen Beschaffenheiten, mit einem Worte der Mensch, ein viel späterer Gegenstand des naturgemäßen Lernens.

Pestalozzis Idee (in seinem Buche der Mütter) von dem Menschen auszugehen ist eine gänzliche Umkehrung der Natur; sie kann nur aus der Verwechselung entstanden seyn, daß der Mensch sich selbst das Ziel alles Lernens wird.

§. 95.

Sobald der Mensch dem Menschen interessant geworden ist, wird die Bekanntschaft mit dem menschlichen Aeußeren und Inneren der Inhalt des formalen Unterrichts; das Hauptmittel ist hier das Sprachstudium, weil dieses ein Eindringen in das Gemüth Andrer ist; und zwar das Studium der alten klassischen Sprachen, weil diese die Menschheit mehr in ihrer Vollendung darstellen. Das Geschichtstudium verbindet sich mit demselben. Die neueren Sprachen geben dem Lehrling den gegenwärtigen, die alten den ehemaligen Geist der Menschheit; so wird die Bildung der Gegenwart und Vergangenheit, die nur je die Menschen gewonnen haben, in ihm vereinigt, um seine Humanität zu vollenden.

§. 96.

Den Anfang des Sprachunterrichts macht das Lesen und Schreiben als die Mittel sich mit abwesenden Menschen in Verbindung zu setzen. Es ist also allerdings die Bestimmung des Menschen im Culturstande dieses zu lernen. Da es nun meist aus technischen Uebungen besteht, welche in die Zeit des Alters von etwa 6 — 8 Jahren fallen, so muß es jenem formalen Unterricht beygefügt werden.

§. 97.

Jener frühere formale Unterricht enthält sowohl die Anfangspunkte alles weiteren Lernens, als auch die Grundlage der vollständigen Bildung; er heißt deßhalb Elementarunterricht (§. 51); seine Zeit ist etwa von 3 bis 12 Jahren. Er besteht in täglichen Uebungen, mit zunehmender Lernzeit. Aus dem Obigen ist klar, daß der Lehrling hier eine Menge Sachkenntnisse lernt, die alle zu Einsichten bey ihm werden. Auf diesen folgt für die höhere Cultur der klassische Unterricht (§. 95.), welcher zwar als Hauptsache gegen 12 J. anfängt, aber von 7 J. an schon vorbereitet ist, und da alle Bildung allmählig und zusammenhängend fortgeführt werden soll, so muß schon während dem Elementarunterricht vieles was zu jenen gehört, gelernt werden, (z. B. die Formenlehre und Mehreres der Grammatik).

§. 98.

Indessen erlaubt es nicht die Einrichtung der Dinge und jedes Naturell, auf diesem formalen Wege die Bildung eines jeden Menschen zu vollenden. Viele sind (äußerlich und innerlich) gar nicht zum Sprachstudium bestimmt. Alle Kinder sollten aber billig den elementarischen Unterricht bis dahin erhalten, daß sie nun das, was ihnen vorkommt, mit geübter Kraft, und wo es nöthig ist, mit körperlicher Gewandtheit, geistig ergreifen und verarbeiten können. Es bedarf hierzu noch einer weiteren Ausbildung dieses Un=

terrichts in Verbindung mit denjenigen Lehrgegenständen, welche durch die Umstände nothwendig gemacht werden. Hierdurch giebt es nun verschiedene Wissenschaften für die frühere Jugend.

§. 99.

Aber auch die Bildung des weiblichen Geschlechts nimmt hier einen eigenen Gang. Weil nemlich dieses leichter verbildet wird und mehr negativ zu behandeln ist, und sowohl der Materie als der Form nach etwas Eigenthümliches in der Entwickelung des Geistes hat, so muß auch der Unterricht für die Mädchen von dem für die Knaben verschieden seyn, nur weniges haben beyde in demselben gemein. Das Mädchen ist im gewöhnlichen Falle nicht für das eigentliche Sprachstudium gemacht, da es nicht von der Bestimmung des Begriffs und der Regel ausgeht; auch lernt es mehr im Thun. Man würde also seiner schönen Natur eine in jeder Hinsicht nachtheilige Gewalt anthun, wenn man es wie den Knaben und zwar durch ernstes Sprachstudium bilden wollte. Auch sind manche Lehrgegenstände, (z. B. der Anthropologie, der Zartheit seines Sinnes zuwider. Und die Natur, besonders die weibliche, soll man nie entweihen.

§. 100.

In dem formalen Unterricht der allgemeinen Bildung liegt folgendes;

1) Mathematik, von den Elementen der Anschauung bis zur Vollendung, die ganzen Jugendzeit hindurch.

2) Sittenlehre und Religionslehre, eben so.

3) Kenntniß der äußeren Natur und des Menschen.

4) Kenntniß der menschlichen Gewerbe und Verhältnisse.

5) Lesen und Schreiben.

Alles dieses bis zu möglichster Vollkommenheit bey der männlichen Jugend: bey der weiblichen weniger in reinen Denkübungen, am wenigsten Mathematik, aber mehr in der Anschauung und in weiblichen Beschäftigungen.

Hierzu kommen nun

6) technische Geschicklichkeiten für die schönen und andere Künste, theils zur Erweckung theils zur Ausbildung der Talente.

Dieses sind die Unterrichtsgegenstände für diejenige gebildete Jugend, welche nicht zum Gelehrtenstande bestimmt ist; also für Bürgerschulen. Für Landschulen wären sie allerdings auch, nur ist hier die vollendete Bildung gehindert.

§. 101.

In dem formalen Unterricht zur Gelehrtenbildung kommt noch zu jenem hinzu:

1) Geschichte, im ganzen Umfange,

2) griechische und lateinische Sprache;

3) Alterthumskunde;

4) andere Sprachen, so viel als möglich.

§. 102.

Aller Unterricht soll möglichst vereinfacht werden. Denn er soll die Humanität allseitig entwickeln, und also den Menschen im Ganzen seiner Kraft bilden. Da diese nun an sich Eins ist, so ist der Unterricht um so mehr bildend, je mehr er alles Einzelne auf das Einfache insbesondere der Geisteskraft zurückführt. Alsdann erst wird die Bildung ganz formal.

Die Erfahrung bestätiget dieses. Da, wo vielerley Unterrichtsgegenstände vorkommen, wird gewöhnlich am wenigsten gelernt: wird dagegen einer zur Hauptsache gemacht, so daß sich die andern an denselben anschließen, z. B. eine Sprache, oder eine Kunst, oder eine Wissenschaft, so wird der Lehrling vor Zerstreuung bewahrt, und lernt am meisten. Non multa sed multum.

§. 103.

Aller materiale Unterricht sollte in den formalen eingehen; dieses ist ein Ziel der Pädagogik. Alsdann nemlich wird aller Buchstabe Geist. Aber diese (die musikalische) Bildung ist etwas Ideales, welches sich so wenig mit der Welt verträgt, als die bloße Erziehung zur Vortrefflichkeit ohne Hinsicht auf die Brauchbarkeit. Indessen kann noch vieles darin geschehen, denn bis jetzt ist der Unterricht bey weitem mehr material, als er zu seyn brauchte. Darum wird auch nach Verhältniß so wenig gelernt und doch so viel Zeit dazu verbraucht; auch ist darum das Lehren und Lernen so viel Mühe und Noth, und doch am Ende so un-

dankbar. Bey dem formalen Unterricht geht nichts verlohren; so wie es aber jetzt steht, ist es da noch gut, wo von der Menge Kenntnisse in einer Lehrstunde die Hälfte aufgefaßt und der vierte Theil durchdacht oder behalten wird; zur Einsicht und wahren Bildung kommt kaum der 10te Theil. Welche Gelehrte müßten sonst aus unsern Schulen kommen! Noch ein großes Uebel, das aus dem Uebergewichte des Materialen entsteht, ist die Begünstigung der Trägheit und das gestörte Gleichgewicht des Gemüths. Denn von frühem auf wird der Lehrling gewöhnt sich bey weitem mehr geben zu lassen als er verarbeiten kann, die Activität sowohl des negativen als positiven Naturells wird verhältnißmäßig viel zu wenig geübt. Daher überall die Klage über Mangel der Energie, über Trägheit in den Schulen, und über Schlendrian in allen Geschäften.

Wenn das, was Pestalozzi's Institut in einem Theile des Unterrichts zur allgemeinen Verwunderung (welche eben eine große Unbekanntschaft mit der Kraft des formalen Unterrichts anzeigt) aufstellt, in allem befolgt würde, so gäbe es erst eine neue wahrhaft gebildete Generation, und man würde Wunder der Bildung sehen.

§. 104.

Da es indessen Schwärmerey seyn würde, der idealischen Bildung die Foderungen der Wirklichkeit aufzuopfern, so muß auch jeder einzelne Unterrichtsgegenstand, den man bey uns verlangt, mit dem formalen möglichst in Ver=

bindung gebracht werden. Wir müssen sonach für jeden den Ort, wo er an den allgemeinen formalen anschließt, und die Anwendung der Methode auf denselben nachsehen.

Hier soll nur für diejenigen, die gewöhnlich bey uns vorkommen, dieses untersucht werden.

§. 105.

Der Ort wird gefunden, wenn man sieht, was vorhergehen soll, und von wo an der Gegenstand von dem allgemeinen formalen abgeht und also eigens angenommen werden muß. So ist der Ort

1) für die Naturbeschreibung der Zeitpunkt, wo der Lehrling manche Gegenstände des Pflanzenreichs etc. aufgefaßt auch beschrieben hat, und nun Versuche macht sie zu ordnen; der Lehrer hilft ihm nun auf die Regel des Systems, und läßt ihn immer mehrere Naturalien hiernach ordnen. Auch die Sternkunde bildet sich so durch die Uebung des Gesichts. Ohne die vorhergehenden Anschauungs- und Denkübungen wäre der Unterricht größtentheils todt.

2) Für die Erdbeschreibung, wann er Anschauungen von dem Zusammenhängenden auf der Erde, und Vorstelluogen von einem Jenseits des Horizonts hat, und nun das Nachdenken auf das Ganze der Erdoberfläche gelenkt wird. Nur dann wird die Lehre in dem Lehrlinge lebendige Einsicht.

3) Für die Naturlehre, nicht eher als bis dem Lehrling

das Innere der Producte und die Kräfte der Natur interessant werden; alsdann schließt sie an die formalen Uebungen der Sinne des Verstandes und der Phantasie, auch des Gedächtnisses an.

4) Für die Geschichte erst von dem Zeitpunkte an, als ihm der Mensch Gegenstand des Nachdenkens wird, besonders durch die Betrachtung eines alten Denkmals (der Familie, der Gegend, der Nation) erweckt. Wer nicht Anschauungen über das Innere des Menschen gesammelt hat, und über die Handlungen nachdenkt, für den ist die Geschichte ein bedeutungsloses Zahlen- und Namenregister.

5) für die Technologie, wann mehreres der vorhergehenden Gegenstände die Aufmerksamkeit und Einsicht auf die menschlichen Gewerbe gelenkt hat.

6) Für die Statistik, eben so von diesen vorhergehenden 5 Gegenständen abhängig.

7) Sittenlehre, Religion und Mathematik sind ganz formal fortlaufend zu behandeln.

8) Die technischen Gegenstände, Zeichnen und Schreiben, wann die Hand freye Striche macht, und Naturgegenstände angeschaut und beschrieben, und Buchstaben gekannt werden; Lesen, wann das reine Aussprechen geübt ist; Singen, wann die Stimme und das Gehör der Töne fähig ist; auf ähnliche Art die übrigen Musik- und andere Uebungen.

§. 106.

Die Methode wird gefunden theils durch Anwendung der Gesetze der Methode überhaupt, theils durch fortgehende Einpassung in die formale Bildung der Naturentwickelung gemäß.

1) Für die Naturbeschreibung. Erst einzelne Producte, hauptsächlich aus dem Gewächsreiche; diese geordnet, vorerst in den leichteren Klassen, aber von dem Lehrlinge selbst; Einprägen und öfteres Wiederhohlen der Namen und Regeln; Verbindung mit mathematischen und andern Kenntnissen; Hinführung auf tiefere Naturgesetze und auf die göttliche Weisheit; endlich Uebersicht des ganzen Systems. — Für die Sternkunde zuerst die Sterne der ersten Größe; dann der zweyten u. s. w. dann Sternbilder und Unterscheidung der Planeten; Bemerkung der Bewegungen; Verhältniß zur Sonne; Uebersicht des Weltsystems; Verbindung mit mathem. und andern Kenntnissen. — (Die Sterne könnten zur Symbolisirung der Ideen, so wie das Gewächsreich der sittlichen Schönheit und das Thierreich der verirrten Menschheit gebraucht werden.)

2) Für die Erdbeschreibung. Erst die Himmelsgegenden; dann einen bekannten Fluß, und seinen Lauf gezeichnet; hierauf andere Hauptflüsse, erst einzeln und dann ein Ganzes; nun Gebirgketten dabey; endlich ganze Länderstrecken, und hierauf die kleineren Flüsse

und Gebirge, und die umgebenden Meere; Uebersicht der ganzen Erdoberfläche; Verhältniß der Erde zum Weltsystem; dabey Verbindung mit physik. und mathem. Kenntnissen, (durchaus aber anfangs nichts Politisches von Ländergränzen u. dgl. nur die wichtigsten Städte an den Flüssen als Merkpunkte, und alles mit Zeichnungen und Beschreibungen, die der Lehrling macht.)

3) Für die Naturlehre. Zuerst auffallende einzelne Naturkräfte in ihren Ursachen und Wirkungen; dann ihr Zusammenhang unter einander, rc.

4) Für die Geschichte. Zuerst einzelne Geschichten, worin die menschliche Größe erscheint, besonders also aus der alten Welt; die alte Geschichte hierdurch allmählig in ein Ganzes gebracht, mit Rechnungsübungen verbunden; zuletzt die neuere Geschichte bis zur Uebersicht des Ganzen als Geschichte der Menschheit.

5) Für die Technologie. Zuerst die Beschreibung einzelner Beschäftigungen, Maschinen, Gewerbe; nachher in Verbindung mit der Erd- und Naturkunde bis zur Uebersicht des Handels und Wandels.

6) Für die Statistik. Fortsetzung des geographischen Unterrichts in Verbindung mit dem technolog. bis zum Anschließen an die Geschichte.

7) Für die Sittenlehre und Religion. Zuerst Auffassung der Gefühle und Gesinnungen; Bildung der

Grundsätze und Wahrheiten, in Sentenzen, Poesieen und Lehrsätzen ausgedrückt; dabey Verbindung mit der Naturkunde durch die Uebung der Phantasie und des Verstandes; auch Verbindung mit der Geschichte; endlich systematische Uebersicht.

Dieser Unterricht wird nur dann zur wahren Bildung werden, wann die zum Grunde liegenden Anschauungen sich wirklich in dem Herzen des Lehrlings befinden. Daher ist er auch meist individuell; und weil das Kind sich scheut, das Heiligste des Gemüths auszusprechen, so ist der religiöse Unterricht größtentheils die Sache der Eltern, und zwar bey jedem Kinde allein. Nur die Noth macht ihn zu einem öffentlichen Jugendunterricht; darum wird er aber auch so wenig Geist und Leben.

8) Für die Mathematik. Zuerst faßt der Knabe Maaß- und Zahlenverhältnisse auf (nach Pestalozzis Weise); dann läßt man ihn die geometrischen und arithmetischen Lehrsätze selbst finden; mitunter Uebungen durch Anwendung des Erlernten auf andere Gegenstände; zuletzt die algebraische Behandlung.

9) Alles Technische muß erst in seinem Einfachen völlig eingeübt seyn, ehe man weiter geht; so z. B. müssen erst die leichteren Grundzüge der Buchstaben gezeichnet werden, dann geschrieben, hierauf die zusammengesetzten &c. im Singen erst die einzelnen Töne rein und stark genug bis zum freyen Gebrauche;

im Lesen das fertige Nachsprechen rein ausgesprochener Sylben und Buchstaben, hierauf die Buchstaben als das Einfache, worin die Synthese des Lesens fortschreitet, zuerst, dann die Sylben, dann die Worte, dann das Zusammenhängende mit Verstand, endlich den verstandenen Inhalt mit Ausdruck bis zur Declamation.

Die Lautmethode Oliviers ist allerdings die naturgemäßeste für das Leselernen. Allein dieser Unterricht ist zu viel Nebensache, als daß jeder Lehrling unter so vielem Apparat damit beschäftigt werden sollte; denn mancher lernt das Lesen nach der bisher gewöhnlichen Art so leicht und nebenbey, daß jene Ausführlichkeit zu kleinlich für seine Geistesbildung seyn würde. Immer hat doch das Lesenlernen etwas Materielles, das nicht aus der Natur des Kindes zu entwickeln ist und nicht ganz formal behandelt werden kann, nemlich die Willkührlichkeit der Schriftzeichen. Da kann es nun mancherley gute Mittel geben, diese einzuüben. Aber einen größeren Nutzen könnte jene Methode dadurch haben, daß sie das Willkührliche der Sprache bildet.

§. 107.

Die Hauptsache hierbey ist die Vereinigung aller dieser Unterrichtsgegenstände zu einem möglichst einfachen in seinem Fortgange zu vollendenden Ganzen der Geistesbildung. Dieses bestimmt sich nun nach der Entwickelung der Natur. Und so findet sich in dem gewöhnlichen Gange

a) der Unterricht in 1, 2, 3, elementarisch zusammen greifend und seinem größten Theile nach gleichzeitig, von etwa 7 Jahren an bis zu Ende des 10ten;

b) in 4 und 5, wozu allmählig der in 6 kommt, von jenem herbeygeführt, also von 10 Jahren an bis zur Vollendung des Unterrichts überhaupt;

c) Hierbey beständig technische Uebungen, die zum Theile noch vor dem 7ten Jahre anfangen; das Lesen am natürlichsten erst mit diesem Jahre, weil da erst die Sprachorgane des Kindes mit dem Umzahnen ihre Bestimmtheit erhalten.

d) Zugleich beständig die rein formale Bildung in dem sittlich-relig. und mathem. Unterricht.

Je jünger das Kind, um desto weniger sey dieses in einzelne Wissenschaften und Lehrstunden geschieden. Erst mit Vollendung des Elementarunterrichts vereinzeln sich diese nach und nach (§. 51.). Hiernach wäre der Unterricht vor dem 7ten Jahre am besten bloß gelegentlich zu ertheilen, nachher in dem 8ten täglich 3 Stunden, eine für a, eine für c, und eine für d, (besonders für den mathem. denn der sittlich-relig. bleibt noch mehr gelegenheitlich).

Solche Bücher, welche nach einer ähnlichen Idee mehrerley vereinigen, wie die von Salzmann, Campe, Thieme, Glaz u. a sollten nur mehr für den Lehrer als für den Lehrling seyn, damit der Inhalt zu einem lebendigen Vortrage würde. Campe's Robinson ist ein noch nicht übertroffenes Buch, um mehrere Unterrichtsge-

genstände zur formalen Bildung zu vereinigen: aber ein eigentliches Elementarbuch nach diesem Muster, das alles Elementarische in geschickter Composition ertheilte, ist immer noch Bedürfniß. — Man fühlte schon längst ein solches Bedürfniß, das bewiesen die Encyklopädien und der orbis pictus; aber diese beweisen auch, daß man die Vereinigung im Objectiven des Systems, im Buchstaben (material), und nicht in dem Zusammengreifen der Geistesentwickelung (nicht im Formalen) des Lehrlings suchte.

§. 108.

Der Sprachunterricht hat seinen Ort in der Reflexion auf die Wortbildung, und fängt also etwa mit 7 Jahren (mit dem Lesen) an; er verbindet sich mit logischen und mnemonischen Uebungen. Die Methode ist im Allgemeinen: zuerst Reflexion auf die Muttersprache; dann Formenlehre der alten (hauptsächlich der griechischen) bis zur größten Fertigkeit; dann syntaktische Uebungen mit Auffindung und Aneignung der Regeln und Wortbedeutungen; nachher erst Studium der klassischen Schriftsteller in Verbindung mit Alterthumskunde, Geschichte, Moral, ꝛc. und mit Styl- und Sprachübungen. Bey den neueren Sprachen sind die Uebungen (nach der Analogie der Muttersprache) im Ganzen das Erste, die Grammatikal-Regeln das Spätere. Die Zeit für das Lesen der alten Klassiker ist wohl gewöhnlich nach Verlauf des 12ten Jahres anzunehmen; eigentlich sollte man mit den Griechen immer einen Schritt voraus seyn vor den lateinischen.

§. 109.

An dieses Sprachstudium schließt sich alsdann die Geschichte und mehreres andere so an, daß die Bekanntschaft vorerst mit dem Geiste des einzelnen Klassikers und dann des ganzen Alterthums daraus erwächst. Es wird also zu einem gemeinschaftlichen Forschen des Lehrers mit dem Schüler, wobey dieser oft sich selbst überlassen werden muß. Das Mathematische, Sittliche und Religiöse kommt zwar mit in diesem Studium vor, allein es erfodert doch einen eigenen beständig nebenher fortgehenden Unterricht.

Der Unterricht in dem Christenthum könnte hier in das Studium der Quellen und der Geschichte desselben übergehen.

§. 110.

Wird das Ganze des Jugendunterrichts methodisch fortgeführt, so muß das Vorhergehende immer das Organ des Folgenden werden, und in Allem muß der Geist sich selbstthätig bilden. Alsdann entwickelt er auch die göttliche Idee, welche in ihm angelegt ist, frey und vollkommen. Der Mensch kommt also auf diesem Wege seinem Ideale am nächsten; und so wird er auch mit freyer Selbstbestimmung diejenige Wissenschaft wählen, welche seinem Ideale angemessen ist. Nicht als ob er erst durch den Unterricht ein Künstler, Staatsmann, Philosoph oder Lehrer würde, das ist er durch seine höhere Natur: aber durch den Unterricht wird er so dazu ausgebildet, daß sich in seinem

Geiste das Ideal möglichst vollendet darstellen kann. So z. B. dient das Studium eines philosophischen Systems nur dazu, daß die Idee der Wahrheit in dem Lernenden sich ausbildet und als seine Philosophie lebendig wird. Aber nicht eher als bey gehöriger Reife und Vorbereitung der Vernunft. Denn die Philosophie eines Menschen ist die Vereinigung aller seiner Einsichten zur höchsten Einsicht; sie ist also ein späteres Denken und ein beständiges Wachsen in dem höchsten Gedanken. Die Stärke des Geistes offenbart sich darin, wenn der Lehrling nicht den Materialien unterliegt, sondern alle durchdringt und in Geist verwandelt. Während des Unterrichts zeigt es sich also, inwieferne er diese besitzt.

§. 111.

Die Ideen einzelner Wissenschaften entstehen mit der Reife der Vernunft (§. 49.); aber, wenn der vorbereitende Unterricht formal war, entstehen sie ohne den (geheimen) Wahn, als ob jede ein eigenes abgetrenntes Ganze sey, das etwa in irgend einem Buche enthalten wäre. Denn in dem wahrhaft gebildeten Geiste wird alles Wissen und Können, so sehr es als ein Vielerley äußerlich angesehen erscheinen mag, zur völligen Einheit, und derjenige ist wahrhaft gebildet, bey welchem diese Einheit in jedem Momente seines Bewußtseyns erscheint. Es soll in ihm alles Erlernte zu Einem Gedanken und Gefühl werden, und sein geistiges Leben ein stetes Wachsen und Befruchten dieses

Gedankens und Gefühls; dann erst ist es formale Bildung, und das ist der Triumph des echten Unterrichts.

Hiervon sind wir immer noch weit entfernt, und darum befindet sich bey allem Vielwissen die Geistesbildung unseres Zeitalters immer noch in einer gewissen Barbarey. Nur das durchgängige Einlenken des materialen Unterrichts zum formalen kann hier abhelfen und die Menschheit ihrem Genius übergeben. Den Anfang hat unser Zeitalter mit der früheren Jugendbildung gemacht; bey dem späteren ist noch viel zu thun. — Keineswegs soll gerade eine jede einzelne Wissenschaft ganz ins Detail aufgeführt werden, (z. B. in der Botanik soll unser Lehrling keineswegs alle Pflanzen kennen lernen), dieses würde vielmehr der Gesamtbildung und Selbstthätigkeit schaden. Genug, wenn jede so weit erlernt ist, daß sie nun in der eigenen Geistesthätigkeit fortwächst. So soll der Organismus jeder einzelnen Wissenschaft in dem Lehrlinge zur freyen Fortbildung vielmehr erzeugt als von dem Lehrer aufgestellt werden. — Je mehr Lehrtalent, um desto mehr Geschicklichkeit den Geist durch glücklich aufgefundenen Stoff und zur glücklichen Stunde innigst zu erregen.

Lehranstalten.

§. 112.

Für den einzelnen Lehrling einen Lehrplan zu entwerfen.

Erster Fall: Es geschiehet von frühem an in der gehörigen Ordnung der ganzen Entwickelung. Hier tritt zuerst der Elementarunterricht ein, hierauf muß dieser in den weiteren übergehen, nach obigen Grundsätzen, es sey nun für die Ausbildung im Allgemeinen, oder insbesondere des Gelehrten oder Künstlers.

Im Allgemeinen wäre hier der Plan folgender:

1) Vor dem 7ten Jahre gelegentliche Uebungen.

2) In dem 7ten Jahre Morgens 1 Stunde Singen und Sprachübungen (zugleich mechanisch) und Anschauungslehre, nachdem vorher eine kurze sittlich-religiöse Familienunterhaltung voraus gegangen ist. Hierauf noch Vormittags 1 Stunde Zeichnungs- und andere technische Uebungen. Den Tag über gelegenheitlich Sinnen- und Verstandes-Uebungen. Gegen Abend Unterhaltungen für die Phantasie in Erzählungen. Auch fängt der gymnastische Unterricht an, und wird jedesmal vor der Mahlzeit, es sey nun Mittags oder Abends ertheilt.

3) In dem 8ten Jahre derselbe Unterricht, womit sich nun die Beschreibung der Natur- und anderer Gegenstände, das Lesenlernen und das Schreiben verbindet; etwas längere Zeit.

3) In dem 9ten Jahre dasselbe, dabey Sprachunterricht und Abhören des Auswendiggelernten; nunmehr Vormittags 3 Stunden, Nachmitt. 1 Stunde regelmäßig.

5) Im 10ten Jahre dieses noch fortgesetzt; die Erd- und Naturbeschreibung wird neben der Anschauungslehre Hauptsache; Vormittags 3, Nachmitt. 1 bis 2 Stunden.

6) Im 11ten Jahre dieses fortgesetzt, nur geht die elementar. Anschauungslehre jetzt in Mathematik über; auch tritt der Sprachunterricht mit dem Uebrigen in gleichen Rang; Aufschreiben des Erlernten und mündliches Vortragen des Selbstgefundenen gehört jetzt mit zu den Uebungen. Täglich 5 Stunden.

7) Im 12ten Jahre die Erd- und Naturbeschreibung; geht in physische, technolog. und statist. Kenntnisse über; die Geschichte fängt an; die Sprachen werden mehr Hauptsache. Täglich 6 Stunden.

8) Im 13ten Jahre der Elementarunterricht muß jetzt völlig beendigt seyn; alles Uebrige geht fort; das Sprachstudium wird ernstlicher. Täglich 7 — 8 Stunden mit den praktischen Uebungen.

9) Im 14ten Jahre. Die Realien schließen immer enger an das Sprachstudium an, und werden mehr der freyen Thätigkeit überlassen. Täglich 8 Stunden.

10) In den folgenden Jahren bis zum 19ten werden diese Studien vollendet; der Unterricht in den Realien schließt mit einer allgemeinen Encyklopädie.

Dieses ist hauptsächlich für den zum Studiren bestimmten Knaben, weil hier die vollkommenste Geistesbildung verlangt wird. Die Abänderungen für die andern, und so

auch für die Mädchen, sind nach den oben aufgestellten Grundsätzen leicht zu machen. Auch machen Lehrlinge von vorzüglichen Talenten manche Ausnahme.

Mancher dieser Gegenstände wird am besten dem einzelnen Lehrling allein ertheilt, mancher besser mehreren zusammen. Das Lesen und mehreres im Elementarunterricht lernt sich am besten mit einem tactmäßigen Aussprechen, und hierzu ist die Mehrheit dem Lehrlinge sehr gut; so wird auch bey dem weiteren Unterricht durch diese Mehrheit die geistige Erregung befördert. Uebrigens kommt es auf die individuellen Umstände an.

Zweyter Fall, der gewöhnlichste: der Knabe ist versäumt. Hier muß er auf den gründlichen und lückenlosen Unterricht zurückgeführt, also alles muß nachgeholt werden. Dieses ist um so nöthiger, weil sonst entweder der Wahn des Wissens in ihm bestärkt oder der Fleiß ihm erschwert wird. Allein es kann alles in kürzerer Zeit geschehen. Zugleich muß aber derjenige Gegenstand, der seinem Alter und Interesse am nächsten liegt (z. B. bey dem vernachläßigten 14jährigen Knaben etwa die von ihm gewünschte Lektüre eines Klassikers), zur Hauptsache gemacht werden.

§. 113.

Für mehrere Schüler einen gemeinschaftlichen Lehrplan zu machen.

Man prüfe jeden einzelnen und bemerke genau, worin er mit dem andern gleichsteht oder nicht. Das nun, worin

einer gegen den andern zurück ist, suche man durch Privat-Unterricht möglichst nachzuhohlen, um sie gleich zu stellen. Mittlerweile aber übe man sie in gemeinschaftlichem Unterrichte so, daß einer den andern zur Selbstübung erregt. Es versteht sich übrigens, daß dieses nur solche Lehrgegenstände betrift, welche sich zum gemeinschaftlichen Unterricht eignen.

§. 114.

Einen Schulplan zu entwerfen. Hierzu gehört:

1) Genaue Bestimmung des Zwecks, z. B. der Landschule, Bürgerschule, Gelehrtenschule;

2) Weise Auswahl und Beschränkung in den Lehrgegenständen, um nichts Zweckdienliches durch etwas Abgleichendes zu verdrängen, und um alles desto mehr zusammen zu passen; und dieses nach Lokalumständen.

3) Genaue Sonderung der Schüler nach den Fähigkeiten; vorzüglich aber auch der Knaben und Mädchen.

4) Bestimmte Gesetzgebung zur Ausführung eines möglichst methodischen Unterrichts; also z. B. eine solche Anwendung der Lehrstunden, daß alle Schüler zu gleicher Zeit beschäftigt werden, und zwar sowohl in der Aufmerksamkeit als im Praktischen.

Hiernach bedarf man für Volksschulen ein allgemeines Schulbuch, (aber mehr für den Lehrer als für den Schüler), welches encyklopädisch das Wissenswürdige auf ähnliche Art enthält, wie das Beckersche Noth- und Hülfsbüchlein. — Der Lehrer darf in keiner Schule vordociren, er muß vielmehr die Selbstthätigkeit aller Schüler in freyes Spiel setzen, und je mehr sich diese unter einander selbstbildend erregen, desto vortreflicher ist die Schule. — Dasjenige Gymnasium, worin die Schüler selbst mit dem Lehrer und miteinander gemeinschaftlich arbeiten, beweiset dadurch seinen Vorzug. — Zu wenig Frequenz giebt einen Mangel der Vielseitigkeit in der Erregung, zu viel hindert die Selbstthätigkeit. — Prämien und dgl. geben in dem Gemische der menschlichen Triebfedern gerade den schlechteren zum Nachtheile der edlen, nemlich des echten Fleißes, das Uebergewicht. — Die weitere Ausführung eignet sich wegen vieler andern hierher gehörenden Vorkenntnissen und Beziehungen auf den Staat für eine besondere Lehre von dem Schulwesen.

Uebersicht.

§. 1.

Der Mensch ist von der Natur der Freyheit übergeben, und diese entwickelt sich in seinem Werden unter Menschen. In derselben dringt sein Eigenstes hervor. Aber indem er unter der äußeren Einwirkung aufwächst, verfließen diese Eindrücke mit seinem Innersten, so daß sein Charakter mit seiner ganzen Beschaffenheit als ein Product seines eigensten Inneren, das sich in seinem Naturell darlegt, und der Außendinge, welche auf ihn einfließen, in der Welt der Erscheinungen auftritt. Dieses ist die Macht der Erziehung und zugleich ihre Gränze. Ohne einen geordneten Einfluß entwickelt sich die Kraft nicht ganz und nicht gleichförmig. Nur in der Allseitigkeit der Bildung ist vollkommene Harmonie, in der Harmonie die wahre Freyheit, in dieser Freyheit das Edle der Menschheit.

§. 2.

Die Kraft des Menschen, soll sie sich anders entwickeln, muß von außen ihre Richtung erhalten, und zwar hauptsächlich von Seiten des Geistes. Unterricht, insbesondere Belehrung, ist daher ein Hauptgeschäfte der Erziehung, und mit diesem Ganzen, (wie oben gezeigt worden) durchaus verschlungen. Ihr Werk ist Vollkommenheit des Menschen in alleu Richtungen seiner Kraft.

Die immer noch herrschende Trennung der Erziehung von dem Lehrwesen macht den Mangel von Humanität, bey dem vielen Thun und Treiben in beydem, genugsam erklärbar. Zur Vereinigung und Vereinfachung müssen wir hinkommen, sonst schweift unsere Cultur immer noch weiter in der Irre herum.

§. 3.

Die Natur des Menschen, in derselben das Edle, was die Gottheit in dem Kinde angelegt hat und entwickelt haben will, ist der Punkt jener Vereinigung, das Ziel aller Bildung. Unterricht und Erziehung sind nur dann wahr, wenn sie mit dieser göttlichen Idee zusammenstimmen. Alles, was sie außerdem etwa bewirken, ist höchstens nur ein überhin gegossener Schein der Vortreflichkeit: dieser zerfließt, das Machwerk zerfällt, der Mensch verliert was ihm von außen gegeben war, und eine gestörte oder verdorbene Natur bleibt zurück. Nur in der Herausbildung des Göttlichen tritt er selbst vortreflich hervor.

Je mehr die Bildung in ihrem Geben die eigenste Kraft des Menschen entwickelt, um desto mehr humanisirt sie ihn. So wie sich die Erziehung diesem Ideale nähert, muß auch der Unterricht mehr und mehr ein formaler werden.

§. 4.

So wird in dem Geiste alles was er durch die wahre Bildung erhält, zum Gefühle, zum Gedanken und zur Gesinnung; in dem Leibe zur Gewandtheit und Gesundheit; die gute Erziehung vereinigt dieses alles, und so entwickelt sie die edle vollendete Menschheit, die überall in dem Individuum ein Ganzes ist, und in jedem Momente, in jedem einzelnen Gedanken und Gefühle als dieses Ganze hervortritt. In der formalen Bildung wird die Tendenz zur Sittlichkeit Gewissen, zur Wahrheit gewissenhaftes Selbstdenken (Aufklärung), zur Schönheit Geschmack, und zur Seligkeit Vereinigung des weltlichen und himmlischen Sinnes in der wahren Gottesverehrung. Es ist keine wahre Erziehung, welche bloß auf eine dieser Ideen ausgeht, nur durch die Wechselbeziehung aller auf einander wird erst für die einzelne das Rechte gewonnen.

Nicht das Regelgeben, nicht das Moralisiren, rc. konnte das Rechte bewirken; nur die innerste Erregung der Kraft wird Geist und Leben. Jenes hat zur Folge das bekannte nitimur in vetitum: dieses ruft den edlen Willensentschluß hervor. Außer diesem Verfahren ist in allem sogenannten Handeln nach reiner Pflicht

nur ein tiefer Betrug des geheimen Dünkels zu erwarten. — Wie nöthig ist es demnach, daß von jeder Seite auf den Zögling gewirkt werde, sowohl von Seiten des Gefühls als des Verstandes, und daß sowohl seine Empfänglichkeit als seine productive Thätigkeit harmonisch beschäftigt werde.

§. 5.

Die Erziehung sorgt dafür, daß die Richtung der Kraft nicht zu Einem hingerissen werde, sondern daß das Gemüth seine innere Sitte ἦθος) frey und schön bilde und sich nicht selbst in Leidenschaften verliere. Dieses geschieht theils negativ durch Entfernung alles dessen, was schlimmen Eindruck auf das Gemüth macht, theils positiv durch solche Eindrücke der Bildung, welche ein Gegengewicht gegen das träge einseitige Hinneigen der Natur enthalten. Sie sorgt also im Ganzen für die Tugend, als für das Gleichgewicht des Gemüthes, worin sich die Liebe als das positiv Göttliche erzeugt. Nur unter dieser Bedingung wird das Naturell mit seinen Anlagen gebildet. Da nun dieses mit der Achtung der äußerlichen Verhältnisse und mit beständiger Beziehung auf das gesellschaftliche Leben, welchem das Kind entgegen reift, zusammenhängt: so vereinigt die wahre Erziehung die Rücksicht für die Vortrefflichkeit und für die Brauchbarkeit; sie bildet den Zögling für den Staat, indem sie ihn zum Menschen im edelsten Sinne des Wortes erzieht. Auch die äußere Sitte wird dar-

um von ihr geachtet, aber durch die innere veredelt. Ein freyer, sittlicher Mensch, in sich selbst gehalten und von dem Göttlichen begeistert, wächst er so heran, seinem Genius lebend und eben dadurch der Gesellschaft.

Da jeder Mensch nach Verschiedenheit der äußeren Einwirkungen eine verschiedene Form gewinnt (1): so lassen sich dieselben Anlagen, unbeschadet des Wesentlichen, nach conventionellen Rücksichten verschieden ausbilden. So z. B. kann der Knabe, in welchem das Ideal der Wirksamkeit von der Natur angelegt ist, unter Umständen, sowohl für den Gelehrten- als für den Handelsstand gewonnen werden.

§. 6.

Die Verschiedenheit der philosophischen Systeme hat auf die Praxis der Erziehung weniger Einfluß, als man anfangs denkt. Denn da jedes derselben seine Unvollkommenheiten hat, so müßte derjenige nicht gesund von Kopf und Herz seyn, welcher einem System zu Liebe die Stimme seiner praktischen Natur überhörte. Diese dringt nemlich darauf, daß der Mensch soll erzogen werden. Der strenge Augustinianer wird daher hier inconsequent (Dank sey es dem menschlichen Herzen!) und beschäftigt sich mit Lehren und Erziehen: der rigoristische Freyheitsphilosoph wird eben so seinem Systeme ungetreu, will er nemlich auf andere Menschen einwirken; jener müßte sonst den Menschen ganz der göttlichen Gnade, dieser ganz der menschlichen Freyheit überlassen. Wenn jener auch an

eine gänzliche Verdorbenheit der menschlichen Natur glaubt, so wird er doch als Erzieher sich darauf einlassen müssen, dieser Verdorbenheit überall nachzuspüren, die bösen Regungen zurückzudrängen, und den göttlichen Wirkungen den Weg zu bereiten; er wird mit einem Worte das aufzufinden suchen, was Menschen zur Verbesserung Kindes thun können; er wird sich insoferne mit uns auf einerley Wege befinden, nur daß er etwa für das, was wir Unarten und edle Natur nennen, Worte aus seiner theologischen Schule gebraucht. Eben so wird der naturalistische Determinist uns doch zugeben, daß ein Inneres von der Natur in jedem Menschen vorbereitet sey, mit welchem die äußere Behandlung zusammenstimmen müsse. Wirklich waren auch alle diese Systeme mehr speculative oder religiöse Ansichten, als praktische Anordnungen. Aber für die subjective Wirksamkeit des Erziehers ist es doch keineswegs gleichgültig, ob er einem solchen Systeme gehuldigt hat oder nicht. Denn er kann dadurch leicht einseitig in seiner Ansicht oder unbestimmt in seinem Geschäfte, leicht von Vorurtheil befangen oder in seinem Verfahren planlos werden. Zu seiner eigenen Vorbereitung ist also Wahrheitsliebe und Studium nöthig, um sich sein eigenes System selbstständig zu bilden. Welches dieses aber auch seyn möge, so nöthigt ihn sein Selbstbewußtseyn, daß er eben sowohl an die innere Freyheit des Menschen als an eine veredelnde Wirksamkeit der Menschen aufeinander, und im Ganzen an etwas Göttliches in dem Menschen glauben müsse. Sein Philoso-

phiren bemüht sich die Möglichkeit einzusehen, wie Nothwendigkeit und Freyheit, wie göttliches und menschliches Wirken, sich vereinigen zur Erhebung der Menschheit: so weit er aber auch noch von dieser Einsicht sich entfernt fühlt, so hat er doch in seinem Erziehungsgeschäfte selbst die unmittelbare Anschauung dieser Vereinigung, und sein Gewissen versichert ihn von seinem göttlichen Berufe. — Was eigentlich das Vortrefliche sey, wozu das Kind erzogen werden soll, darüber herrscht freylich in der Lehre noch nicht völliges Einverständniß, und Vorurtheile werden dieses immer hindern: allein es giebt ein Gefühl des Guten und Wahren, welches auch hier glücklich die Einsicht leitet. Unsere Wissenschaft sey nur überall eine Annäherung zur richtigen Einsicht.

Bayerische
Staatsbibliothek
München

Druckfehler.

a) Bedeutende:

Seite 3. Z. 14. st. für den, l. hier der.
— 25. Z. 10. nach sollte, st. ein.
— 28. Z. 12. nach Natur.
— 32. Z. 9 u. 10. nach empirisch das, weg und nach — Philosophie zu setzen.
— 48. Z. 12. st. bildende, l. einbildende.
— 57. Z. 6. u. 7. v. u. st. göttlichen Aehnlichkeit, l. Gottähnlichkeit.
— 85. Z. 6. st. verstark- l. erstark-
— 101. Z. 10. st. ändert, l. äußert für
— 103. Z. 12. v. u. ihren Trieben, l. ihrem Treiben.
— 110. Z. 6. st. darum, l. darin.
— 111. Z. 14. st. das Würdigen dem Würdige, l. das Würdige dem Würdigen.
— 114. Z. 5 u. 6. zwischen Lehrer und Prophet ist ein , zu setzen, und Mütterlichkeit sollte größere Schrift haben.
— 118. Z. 3. v. u. st. etwas, l. etwa.
— 157. Z. 9. st. wahren, l. rohen.

b) Minder bedeutende:

Seite 3. Z. 9. kein einziges, l. keine einzige. S. 6. Z. 5. Kannt, l. Kant. S. 9. Z. 3. psychischen sollte mit ders. Schrift wie das physischen dastehen. S. 10. Z. 4. den, l. dem. S. 15. Z. 10. Produciren lassen, l. Produciren-lassen. S. 13. Z. 8. v. u. allein, l. und. S. 21. Z. 4. zweifach, l. zwiefach. S. 22. Z. 10. v. u. Nat — l. mal. S. 27. Z. 13. Erkenntnisse, l. Erkenntniß. S. 42. Z. 1. nach Thiers ein, zu setzen. S. 52. Z. 9. Ein, l. der eine. S. 61. Z. 3. v. u. das, hinter ist fällt weg. S. 82. Z. 2. v. u. st. Gebärden, l. Geberden. S. 84. Z. 8. st. Mutter — l. Mutter. S. 86 Z. 1. u. 2. soll Frömmigkeit mit großer und Verehrung mit kleiner Schrift stehen. S. 92. Z. 8. v. u. st. Begriff, l. Begriffe. S. 98. Z. 2. st. Er, l Es. S. 101. Z. 5. v. u. jenen, l. jenem. S. 121. Z. 12. v. u. der, l. dieser. S. 134. die unterste Zeile, u. S. 135 die 6 ersten sind einzurücken. Und noch einige andere.

Druckfehler.

a) Bedeutende.

[illegible] nach [illegible]

[illegible]

[illegible] nach [illegible]

[illegible]

b) Geringere.

[illegible]

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Schwarz, Friedrich Heinrich Christian,

Lehrbuch der Pädagogik und Didaktik

Heidelberg 1805

Paed.th. 5355
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764294-7